

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Развитие интонационных средств речи у обучающихся с тяжелыми
нарушениями речи в младших классах**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Магистерская программа «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И. А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Бойко Валентина Михайловна
обучающийся ЛОГ-1701 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Каракулова Елена Викторовна
к.п.н., доцент кафедры логопедии
и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНТОНАЦИОННЫХ СРЕДСТВ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В МЛАДШИХ КЛАССАХ	7
1.1. Характеристика основных интонационных средств речевого высказывания	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	14
1.3. Развитие интонационных средств речи у детей в норме.....	20
1.4. Становления интонационных средств речи у детей с тяжелыми нарушениями речи.....	23
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ИНТОНАЦИОННЫХ СРЕДСТВ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	29
2.1. Организация, принципы и методика логопедического обследования младших школьников с тяжелыми нарушениями речи	29
2.2. Результаты обследования неречевых функций у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.....	33
2.3. Результаты обследования речевых функций у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.....	38
2.4. Анализ результатов обследования интонационных средств речи у обучающихся младших классов с тяжелыми нарушениями речи.....	42
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ИНТОНАЦИОННЫХ СРЕДСТВ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В МЛАДШИХ КЛАССАХ ..	50

3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по коррекции тяжелых нарушений речи у обучающихся младших классов.....	50
3.2. Содержание логопедической работы по развитию интонационных средств речи у обучающихся экспериментальной группы.....	52
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	65
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	68

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: Псевдобульбарная дизартрия является наиболее распространенной речевой патологией среди детей младшего школьного возраста (Л. В. Лопатина). Нарушение просодики - одни из ведущих дефектов при псевдобульбарной дизартрии. Эти дефекты возникают в результате органического поражения центральной и периферической нервной системы. Нарушение звукопроизношения и просодики влекут за собой комплекс вторичных нарушений, что обуславливает необходимость комплексной диагностики и коррекции. Многие ученые указывают на системный характер нарушений при дизартрии (А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, А. В. Ястребова).

Интонационные средства делают речь четкой, выразительной. Влияют на понимание речи в целом. При просодических нарушениях у детей возникают трудности в коммуникации, что ведет за собой снижение потребности в общении и нарушению социальных связей. Тема коррекции и развития интонационных средств речи актуальна, потому что просодические нарушения являются стойкими и трудно корригируемыми. Поэтому работу по развитию интонационных средств речи необходимо начинать в дошкольном учреждении и продолжать в начальных классах. (Е. Ф. Архипова, Е. Э. Артемова, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова и др.).

На основании актуальности данной проблемы была определена тема исследования «Развитие интонационных соседств речи у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в младших классах».

Цель: определение уровня сформированности интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией, определение основных направлений и содержания логопедической работы по развитию интонационных средств речи у обучающихся данной категории, разработка и апробация коррекционной программы и проверка ее эффективности.

Для достижения цели исследования нами были определены следующие **задачи:**

1) Изучение и анализ теоретической и методической литературы по проблеме нарушения интонационных средств речи у детей младшего школьного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

2) Планирование, разработка, организация и анализ констатирующего этапа эксперимента, направленного на исследование основных компонентов интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

3) Подбор методов логопедической работы по коррекции интонационных средств речи стороны речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

4) Реализация формирующего этапа эксперимента по развитию интонационных средств речи у обучающихся начальной школы с псевдобульбарной дизартрией и проверка его эффективности.

5) Оформление выпускной квалификационной работы.

Объект исследования – интонационные средства речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией и пути их формирования.

Предмет исследования – процесс формирования интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

Гипотеза: предполагаем, что развитие интонационных средств речи будет проходить успешнее, если включить задания, направленные на их формирование в каждое логопедическое занятие и в структуру уроков по литературному чтению.

Методологическая основа исследования:

- психофизиологические основы формирования и развития речи, представленные в работах: Л. С. Выготского, П. К. Анохина, А. Р. Лурии, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна.

- общеметодические принципы дефектологии и логопедии описанные: П. Я. Гальпериным, Р. Е. Левиной, Л. А. Зайцевой, Е. М. Мастюковой, С. Л. Волковой, Т. Б. Филичевой и др.

- специальные принципы разработанные: Е. Ф. Архиповой, С. Е. Алмазовой, Е. Э. Артемовой, Л. В. Лопатиной, Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Л. А. Поздняковой и др.

Методы исследования:

Теоретические: обзор научно-методической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования; анализ учебных пособий и методических материалов; качественный и количественный анализ полученных результатов.

Эмпирические: проведение констатирующего, формирующего и контрольного этапа эксперименты.

База исследования и контингент испытуемых: г. Екатеринбург, ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат №11, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». Обучающиеся младших классов в возрасте 7-9 лет имеющие логопедическое заключение «ОНР III уровня, псевдобульбарная дизартрия».

Практическая значимость исследования:

Игры, методики, конспекты, раздаточный материал для обследования интонационной стороны речи подобранный и разработанный нами может использоваться учителями-логопедами для обследования и коррекции интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

Структура и объем исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 56 источников, приложений. Общий объем работы 72 страниц машинописного текста.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНТОНАЦИОННЫХ СРЕДСТВ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

1.1. Характеристика основных интонационных средств речевого высказывания

Изучением интонационных средств речи занимались многие отечественные исследователи (Е. Ф. Архипова, Н. И. Борисова-Лосик, А. Н. Гвоздев, Н. В. Корзун и др).

Основным компонентом просодики является интонация. Она состоит из следующих акустических компонентов: тембр и тон голоса, его интенсивность, (сила звучания голоса), мелодика, паузы, логическое ударение, темп речи. Данные характеристики зависят от большого количества факторов: частота и амплитуда колебания голосовых связок, степень напряженности органов артикуляции, скорость смены артикуляций. Н. В. Черемисина и Л. Р. Зиндер определяют мелодику и логическое ударение наиболее сложными и важными компонентами интонации [24].

Мелодика - комплекс тональных средств, которые характерны для языка (модуляция высоты и тона голоса). Мелодика связана со смысловым содержанием высказывания. Однако информация из фразы с перенасыщенной мелодикой воспринимается труднее. В мелодике различают три вида. Восклицательная мелодика – указывает на эмоциональное побуждение, сопровождающее речь. Вопросительная мелодика характеризуется повышением голоса на том слове, которое является смысловым центром вопроса. Повествовательная мелодика выражается в резком понижении голоса на последнем ударном слоге [19].

Наряду с мелодикой одним из важных компонентов просодики является темп. Темп речи – это скорость протекания речи во времени. Эта скорость может изменяться. Изменение скорости зависит от эмоционального настроя и содержания высказывания. Изменение темпа речи в сторону ускорения или замедления отражается на внятности речи и изменении напряженности в артикуляционных мышцах говорящего. На темп речи влияют содержание высказывания, возраст говорящего [19].

Тембр – представляет собой индивидуальную окраску голоса. Тембр каждого человека уникален. Данный компонент просодики может изменяться в зависимости от возраста человека, времени суток, его эмоционального состояния. В связи с этим оценка и восприятие тембра голоса является субъективной [30].

Способность управлять голосом и воспроизводить его с разной громкостью определяет следующий компонент просодики – силу голоса. Сила голоса обуславливается частотой сокращения голосовых связок, которая в свою очередь зависит от силы выдоха, анатомического строения и величины носовой и ротовой полости, глотки, гортани, легких. Достаточная сила и продолжительность выдоха, отсутствие нарушений в артикуляции и нормальный мышечный тонус являются ведущими факторами, которые определяют возможность управления громкостью голоса. Слишком тихий или наоборот слишком высокий голос представляют собой форму патологии. Сила голоса – это реальная энергия звука, измеряемая в децибелах [42].

От силы голоса зависит следующий компонент интонационной стороны речи – громкость. Сила голоса – объективная единица, а громкость – субъективная. Каждый человек воспринимает громкость индивидуально. Человек в зависимости от условий общения может изменять громкость своего голоса. Невозможность ее изменить является отклонением от нормы. Гибкость громкости голоса влияет на выразительность речи, возможности разнообразить свое высказывание. Громкость голоса должно соответствовать ситуации общения [6].

Частота сокращения и управляемое напряжение голосовых связок определяют высоту голоса. Данный компонент просодии определяется организацией дыхания с одновременной и интенсивной работой резонаторов, которые усиливают звук. Голос при нарушении высоты маломодулирован, невыразителен, имеет выраженную монотонность, также может проследиваться тремор. Возможность изменения голоса по силе, высоте, длительности и тембру определяют, как модуляцию [28].

Ритм – равномерное чередование ускорения и замедления речи. Вся наша жизнь подвержена ритмизации. Поэтому данный компонент просодики необходим. Благодаря ритму наша речь приобретает отчетливость и гармоничность. Ритмический рисунок речи позволяет определять логический и эмоциональный посыл высказывания [30].

Кроме звуковых интонационных средств существуют и «незвуковые». К ним относятся паузы. Они занимают особое место и имеют большую значимость. Это связано с тем, что паузы разрывают речевой поток, тем самым упрощая его восприятие. Интонационно-логические паузы разделяют между собой речевые такты и помогают в определении смысла высказывания. Логические паузы необходимы для различения отдельных слов в потоке речи, также для определения главных слов и слов, связанных между собой по смыслу [19].

Принято выделяют два вида пауз. Смысловая или логическая пауза, которая полностью определяется синтаксисом и встречается во всех видах речи. Ритмическая пауза – особый вид паузы, встречающийся в стихотворной речи и зависящая от ритмического импульса. Продолжительность пауз и характер их рассредоточения в речевом потоке во многом определяют ритмико-мелодическую сторону интонации [28].

Логическое ударение – выделение наиболее важного слова в ряду остальных. Этот вид интонационных средств речи необходим для предания высказыванию точного смысла. Смысловое ударение является логическим, выражается в четком выделении слова с помощью повышения силы и высоты

голоса. Главный акцент логического ударения состоит в особой семантике и в мере выделяемого акцентируемого слова. Таким образом, можно выделить средства выражения логического ударения к ним относят: усиление словесного ударения, повышение или понижение тона на ударном слоге выделяемого слова, увеличение продолжительности акцента, достигаемое за счет усиления напряженности артикуляции ударного слога [19].

Для успешного усвоения языка детям важно овладеть интонационными средствами речи. Это необходимо для построения и понимания различных по значению высказываний. Дети должны научиться использовать просодические компоненты, как фонологические средства языка [35].

В истории развития исследований проблемы интонации и интонационных средств речи условно можно выделить два периода. Первый период – конец XIX начало XX века. Данный этап можно охарактеризовать, как поиск объекта изучения и методов его анализа. Временные рамки второго периода начинаются в 40-х годах XX века и продолжаются в настоящее время. В связи с развитием теории языкознания, а также техническим подъемом в эти годы расширялись и дополнялись данные исследований, направленных на изучение интонационных средств речи. На данном этапе начали исследовать не только интонацию в целом, но и отдельные ее компоненты. Большой вклад в теоретическое изучение интонационных средств речи внесли Л. В. Бондарко, Е. А. Брызгунова, В. В. Виноградов, А. М. Гвоздев, Л. Р. Зиндер, Л. В. Златоустова, Т. М. Николаева, Н. Д. Светозарова, И. Т. Торсуева, Л. К. Цеплитис, Н. В. Черемисина, Л. В. Щерба [3].

Интонацию, как фонетическое явление можно рассматривать в нескольких аспектах. Артикуляторный аспект рассматривает взаимосвязь интонации и работы органов речи. Изучая интонацию со стороны акустики выявляется воздействие воздушной струи на слуховой аппарат человека. В этом аспекте исследуются объективные характеристики интонации (тон, спектр, интенсивность, длительность) [50].

Основой перцептивного аспекта изучения интонации является обследование объективных характеристик, отвечающих за восприятие того или иного значения, передаваемого интонацией. К данным характеристикам относят высоту, длительность, громкость и тембр речи [12].

По данным Т. М. Николаевой лингвистический аспект понимает интонацию как сложный синтез мелодических, динамических и временных характеристик речи. Каждая выделенная характеристика имеет свои особенные единицы. Высотность звуков – тонема. Темпоральное значение фразы – хронема. Акцентность – логическое ударение [42].

Л. Р. Зиндер указывает на то, что в любом высказывании обязательно присутствуют все компоненты интонации за исключением пауз. Это связано с невозможностью произнести фразу без определенной силы, высоты голоса и так далее. Интонация имеет сложное строение, выполняет множество функций тем самым составляет вторую линию речевого звучания. Интонация не зависит от конкретного лексического и грамматического состава высказывания, что позволяет делать вывод о ее относительной автономности [24].

Значимой для теории интонации является концепция суперсегментной организации речи. Данная концепция разработана на основе трудов Л. В. Бондарко, Е. А. Брызгуновой, Л. П. Блохина, Л. Р. Зиндера, Л. В. Златоусовой, Т. М. Николаевой, Н. Д. Светозаровой, Н. С. Трубецкого, Л. Д. Щербы. Под просодической организацией речи понимается совокупность звуковых средств, которые оформляют последовательности сегментных единиц (фонем) и служат для объединения их в значимые языковые единицы: слова, синтагмы, высказывания. Н. Д. Светозарова отмечает, что одним из универсальных свойств нашей речи является использование длительности, интенсивности и частоты звука в качестве просодических характеристик [42].

Изучая интонационную организацию языка Н. И. Жинкин, определяет звуковую организацию натуральной формой реализации языка. А звук в свою

очередь, как временная функция может изменяться по ряду параметров: длительность, сила и высота. Автор называет просодией способность управлять данными параметрами в процессе речевого высказывания. А интонацией реализацию совокупности этих параметров [22].

Оценивая соотношение компонентов интонации Е. А. Брызгунова, отмечает, что логическое ударение оформляется в речи сочетанием названных компонентов, так как на логически важных словах мы изменяем голос по высоте, силе, темпу, тембру [10].

Л. В. Щерба рассматривал природу происхождения интонационных единиц. Он отмечал, что смысловая и звуковая стороны речи связаны между собой в двух направлениях. Синтагмы – простейшего синтаксического целого и мысли – единого смыслового целого речи [53].

При выделении единиц речи И. Г. Торсуева использовала семантический подход. Выделяет основные характеристики высказывания: коммуникативную направленность, адресованность, возможность смыслового членения, эмоциональную насыщенность, присутствие подтекста. Высказывание имеет конкретный целостный смысл в отличие от предложения, которое обладает значением. Также высказывание обладает авторством и экспрессивной стороной. Коммуникативная установка, отражение говорящим ситуации общения и физиологические основы осуществления речевого акта взаимодействуя между собой данные факторы составляют основу интонации. Фразы можно разделить по уровню эмоциональности. Наибольшей эмоциональностью обладают фразы типа «восклицание», «приказание», «импликация». Меньшая степень эмоциональности у фраз типа «общий и специальный вопрос», а самая слабая степень эмоциональной насыщенности характерна для простых утверждений и фраз [45].

Л. В. Бондарко выделяет несколько главных факторов, от которых зависит поведение всех компонентов интонации. К ним относятся место главного ударения, так как именно в нем происходит самое важное

изменение мелодики (понижение или повышение). Тип интонации определяет направление изменения мелодики и проявляется в виде повествовательного, вопросительного и восклицательного высказывания. С местом главного ударения связаны изменение темпа и громкости. Если оно близко к концу синтагмы, то темп замедляется значительно, а громкость ослабляется меньше, чем в том случае, когда синтагматическое ударение оказывается близко к началу синтагмы [9].

Для определения интонационных значений в фонологии существуют различные классификации, которые определяются разнообразными подходами и принципами. К единицам интонации относят интонационные конструкции, определяемые в других терминологиях как интономы, фонемы тона. На основе оппозиций высказываний с одинаковым синтаксическим строением и лексическим составом словоформ Е. А. Брызгуновой были выделены интонационные конструкции русского языка. Автор определяет интонационную конструкцию как тип соотношения основного тона, тембра, интенсивности и длительности высказывания, а также способности выразить смысловые различия в одном контексте, при этом не меняя синтаксического строения и звукового состава словоформ в высказывании [42].

В русском языке свои особенности имеет использование основных интонационных типов. Интонационные конструкции с более контрастным изменением тона, резкими и высокими подъемами, ускорениями и замедлениями преобладают в спонтанной разговорной речи.

Изучив интонацию разговорной речи можно сделать следующие выводы. Спонтанная речь не имеет собственных ресурсов интонации. Но спонтанная речь обладает характерной способностью к трансформации интонационных моделей. Это проявляется в порывании интонационного рисунка высказывания, его перестроении, сочетании нескольких различных интонационных рисунков для передачи одного и того же значения. Решение коммуникативных задач и выражение эмоций в спонтанной речи происходит

в результате максимального взаимодействия вербальных и интонационных средств.

При недостаточной сформированности интонационных средств, которая обусловлена речевой патологией можно отметить трудности в организации коммуникации, снижение потребности в общении, неэффективность речевого взаимодействия, снижение социальной адаптации, которая приводит к нарушениям формирования личности лиц с речевыми нарушениями.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте [39].

К речевым дефектам, входящим в понятие ТНР относят: ринолалию, заикание, алалию, афазию, дизартрию.

Ринолалия – нарушение звукопроизношения, которое образуется в процессе речи в результате излишнего или недостаточного резонирования в носовой полости. Это связано с неправильным направлением голосовыдыхательной струи. Возникает в результате органических дефектов носоглотки, носовой полости, мягкого и твердого нёба, расстройств функции мягкого нёба. Выделяют три вида ринолалии открытая, закрытая и смешанная [39].

Заикание – нарушение темпо-ритмической организации речи, которое возникает в результате судорожного состояния мышц речевого аппарата [39].

Алалия — отсутствие или недоразвитие речи у детей при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте. Алалия возникает в результате органического нарушения или недоразвития речевых зон головного мозга возникшее до трех лет. При тяжелой степени алалии у детей полностью отсутствует речь или наблюдаются отрывки лепетных слов. В более легких случаях наблюдаются зачатки речи, проявляющиеся в ограниченности словаря, аграмматизмами, нарушением слоговой структуры, трудностями в усвоении письма и чтения [39].

Афазия — полная или частичная утрата речи, обусловленная поражением коры доминантного полушария головного мозга при отсутствии нарушений физиологического слуха, возникшее после трех лет [39].

Дизартрия — нарушение произносительной стороны речи, которое обусловлено недостаточностью иннервации речевого аппарата. Ведущими дефектами при дизартрии является нарушение звукопроизношения и просодики. Данные дефекты связаны с органическим поражением центральной и периферической нервной системы. В зависимости от места поражения выделяют шесть форм дизартрии: бульбарная, псевдобульбарная, афферентная, эфферентная, подкорковая, мозжечковая [39].

Псевдобульбарная дизартрия по данным Т. Б. Филичевой занимает ведущее место среди всех нарушений речи [48]. В связи с этим наше исследование будет посвящено данному нарушению.

Термином «дизартрия» принято обозначать расстройства произносительной стороны речи. Основными критериями данной патологии является нарушение звукопроизношения и просодической организации речи [8]. Независимо от степени тяжести поражения нервной системы при дизартрии нарушается единство экспрессивной речи. При этом нарушаются просодические компоненты речи, искажается фонетическая структура речевых звуков, в целом фонетический строй речи реализуется ошибочно. Данная патология возникает в результате нарушения иннервации мышц речевого аппарата, вызванная органическим поражением центральной и

периферической нервной системы, в связи с чем происходит расстройство нейромоторной регуляции мышечного тонуса [8].

Проблема этиологии и характер нарушений при дизартрии описаны в трудах М. В. Ипполитовой, Л. В. Лопатиной, Е. М. Мастюковой, Н. В. Серебряковой и др.

Псевдобульбарная дизартрия возникает в результате органического поражения центральной нервной системы в пренатальном, натальном или постнатальном периоде. Органическое поражение возникает в результате нейроинфекций, родовых травм, опухолей, интоксикаций и иных факторов, неблагоприятно воздействующих на мать и плод во время беременности и родов, а также ребенка в период доречевого развития. Структура дефекта при псевдобульбарной дизартрии: паралич или парез речевых мышц, иннервируемых проводящими путями, которые идут с перекрестом из коры головного мозга и соединяют их с ядрами языкоглоточного, подъязычного и блуждающего нервов, находящихся в продолговатом мозге. Данное поражение является двухсторонним [49].

Органическое поражение центральной нервной системы, которое проявляется в органической симптоматике и устанавливается с помощью специального неврологического обследования является основным фактором, предопределяющим возникновение псевдобульбарной дизартрии. Нормальному формированию артикуляции препятствуют негрубые парезы лицевой мускулатуры. Данные нарушения выявляются при углубленном обследовании. Неравномерную активность языка при артикуляции вызывают стертые формы афферентных парезов, слабость и ограничение движения лицевого и подъязычного нервов.

М. В. Ипполитова и Е. М. Мастюкова характеризуют псевдобульбарную дизартрию нарушениями артикуляционной моторики. По мнению авторов нарушения мышечного тонуса, зависят в первую очередь от места локализации поражения в коре головного мозга. К нарушениям тонуса артикуляционных мышц относят: спастичность, гипотония, дистония. При

спастичности артикуляционные мышцы находятся в постоянном напряжении, тонус постоянно повышен в мускулатуре губ, языка, лица и мускулатуре шейно-воротниковой зоны. Однако при более легких формах спастика может наблюдаться только на некоторых мышцах языка. Гипотония выражается в снижении тонуса мышц артикуляции. При гипотонии язык находится в расслабленном состоянии, он как бы распластан по дну ротовой полости. Губы вялые, малоподвижные, с трудом поддаются смыканию, в результате чего рот постоянно приоткрыт, что вызывает гиперсаливию. Гипотония мышц мягкого неба определяет еще одну особенность звучания речи – назальность. Дистония – меняющийся тонус мышц, характерен для дизартрии при детском церебральном параличе. Низкий тонус отмечается в состоянии покоя, смена на высокий происходит в результате начала речи.

Е. М. Мастюковой отмечает, что специфику псевдобульбарной дизартрии у младших школьников определяют тонические рефлексy, которые являются патологическим. Данная специфика проявляется в том, что нарушения тонуса в речевой мускулатуре и нарушение произношения проявляются по-разному и зависят от положения головы. Что в свою очередь обусловлено влиянием тонических рефлексов на состояние мышечного тонуса в артикуляционной мускулатуре. Вышеперечисленные факторы влияют на развитие произвольной артикуляции тем самым задерживая спонтанное развитие речи [36].

В следствие нарушения моторной организации движений дети с псевдобульбарной дизартрией долго не могут овладеть культурно-гигиеническими навыками поскольку данные действия требуют четкой и согласованной работы разных групп мышц. К таким навыкам можно отнести застегивание и расстегивание пуговиц, шнуровка ботинок, засучивание рукавов. Нарушение в организации движений накладывают отпечаток на формирование изобразительной деятельности. Это выражается в трудностях удержания карандаша, кисточки и силы нажима на них, формировании

навыка держать и пользоваться ножницами. В дальнейшем у детей возникают проблемы с навыками овладения письмом. У данной категории отмечается недоразвитие не только мелкой, но и общей моторики и координации. В результате чего возникают затруднения в выполнении общефизических упражнений: бега, ходьбы, марширования, прыжки на одной ноге, удержание координаторных поз, выполнение танцевальных движений. Дети с трудом могут соотносить собственные движения с ритмом музыки, возникают трудности с определением начала и конца движения. Страдают четкость, точность и плавность в выполнении движений.

Исходя из вышеописанных фактов псевдобульбарную дизартрию можно отнести к сложным речевым расстройствам. Которое сопровождается комплексом псевдобульбарных нарушений процесса моторной реализации речевого акта, затрагивающий артикуляцию, дикцию, голос, дыхание, просодику и мимику. Фонетическое расстройство – основной дефект при псевдобульбарной дизартрии.

К ведущим клиническим проявлениям псевдобульбарной дизартрии принято относить:

- изменение мышечного тонуса речевой мускулатуры;
- ограниченная возможность произвольного движения мышц артикуляционного аппарата, вызванное органическим поражением центральной нервной системы;
- нарушения голосообразования и дыхания [37].

Псевдобульбарная дизартрия имеет сложный патогенез, который приводит к нарушению звукопроизношения, сбоям артикуляторной моторики, которые проявляются в изменениях тонуса мышц, ограничивается объем произвольных движений, нарушается дыхание и голосообразование. Органическое поражение центральной нервной системы отражается не только на развитии речевых, но и всех остальных высших психических функций: ощущении, внимании, восприятии, памяти, мышлении.

В. А. Колягин указывает на особенности развития слуховой памяти у детей с дизартрией. Они проявляются в снижении запоминания и воспроизводства речевой информации на 2 единицы меньше, чем у детей без речевых патологий. Также ей отмечены трудности в преобразовании числового ряда для воспроизведения его в обратном порядке. Процесс смыслового запоминания формируется с трудом. При анализе слухоречевой памяти у детей были выявлены следующие особенности: утомляемость, снижение способности к запоминанию, отставание на 2-3 единицы запоминания, меньшая динамика в нарастании количества запоминаемых единиц. Больше всего трудностей у детей с дизартрией вызывает длительное удержание и воспроизведение слуховой информации [26].

Внимание у детей с дизартрией имеет следующие особенности: недостаточное распределение, низкий уровень зрительно-пространственных представлений, низкий уровень концентрации внимания, высокая отвлекаемость, малый объем внимания [26].

Среди нарушений восприятия у дизартриков чаще всего встречаются различные виды агнозий. Зрительная агнозия проявляется в невозможности узнавания зрительных образов и проявляется в нарушениях письма. Тактильная агнозия – нарушение тактильного восприятия. Для детей с нарушениями речи характерно наличие дермоалексии – невозможность восприятия символов (букв, цифр, знаков и т.д), что ведет за собой нарушения чтения и письма и нарушение самогнозиса, которое проявляется в неспособности восприятия схемы собственного тела [26].

Основные положения о взаимосвязи мышления и речи были заложены и разработаны Л. С. Выготским. Главным положением является положение о том, что речь опосредует мышление. В целом дети с дизартрией интеллектуально сохранны, а их когнитивные нарушения напрямую связаны с недоразвитием речевых функций. У них отмечаются несформированность некоторых понятийных категорий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации, недостаточность процессов анализа и синтеза.

Дети испытывают трудности в обобщении. Р. И. Мартынова отмечает, что характер и степень нарушения мышления зависит от степени выраженности дизартрии. Нарушения высших психических функций зависят от степени выраженности дизартрии. Так у детей с легкими формами отмечаются незначительные нарушения в развитии памяти, внимания, мыслительных процессов. При тяжелых формах развивается задержка психического развития или умственная отсталость [26].

В целом у детей с дизартрическими расстройствами характерны нарушения оптико-пространственного восприятия и гнозиса, замедление в формировании пространственно-временных представлений, недоразвитие фонематических процессов, конструктивной деятельности, снижение запаса знаний и представлений об окружающем мире.

Вышеприведенные особенности речевого, психического и двигательного развития обучающихся с дизартрией показывают, что они нуждаются в систематическом специально организованном коррекционном обучении, направленном, в первую очередь, на преодоление дефектов фонетической стороны речи, формирование фонематической стороны, развитие словарного запаса и грамматического строя речи [8].

1.3. Развитие интонационных средств речи у детей в норме

Научное исследование Р. В. Тонковой-Ямпольской указывает на то, что процесс овладения интонационными средствами речи появляется у детей на стадии гуления. При практическом изучении Е. И. Исенина определила, что дети способны усваивать звуковую сторону речи на определенных этапах своего развития. Интонацию – в 4-6 месяцев, ритм – в 6-12 месяцев, а после года жизни звуковой состав слова [44].

Первым же интонационно важным по своему коммуникационному содержанию, как оказалось – крик ребенка, который является биологически

обусловленным только на момент рождения, после этого трансформируется в по высоте, темпу и силе. После рождения крик приобретает коммуникативную направленность поскольку именно он является единственным доступным средством коммуникации для ребенка. Эмоциональная интонация будет выступать фактором данного вида общения. Е. И. Исенина называет общение производимо по средствам эмоциональной интонации и формируемое в довербальном этапе – голосовым. Состоит голосовое общение из восприятия ребенком сформированных словесных воздействий взрослого, которые имеют конкретное выразительное значение и отвечают на заданную интонацию, то есть на ритмическую экспрессивную сторону локализации [25].

Различная эмоциональная окраска звуков начинает различаться к концу второго месяца. Она необходима для передачи эмоционального и физического состояния ребенка. Твердая голосовая атака проявляется в ответ на неудобства. С мягкой голосовой атакой произносятся гласные и согласные звуки, воспроизводимые во время лепета и гуления. Переход от стадии рефлекторных реакций к образованию сложных условных связей происходит постепенно и проявляется в виде формирования речевых автоматизмов.

По данным В. А. Артемовой интонация как таковая появляется только в возрасте с 1 года 4 месяцев до полутора лет и остается основой коммуникации ребенка примерно до 2-х лет. В этом возрасте дети усваивают интонацию речи окружающих, словесное и фразовое ударение [3].

Вначале интонационные перечисления дети производят без союзов, первые союзы отмечаются в их речи в 2 года 3 месяца. В это же время развивается механизм интонирования в сложных предложениях. Исследования А. Н. Гвоздева указывают на то, что становление сложных бессоюзных предложений происходит на четыре месяца раньше, чем предложений, которые объединяются союзами. Автор отмечает, что в разговорной речи возможна нечеткость связи слов в предложении и

интонации их выражающей. При появлении предложения состоящего из нескольких слов начинают усваиваться и фразовые ударения это происходит примерно в 1 год 11 месяцев. Фразовое ударение у детей данного возраста не отличается от взрослого. Оно также занимает нужное место и соответствует изменению смысла фразы [18].

Опытные данные О. И. Яровенко указывают на то, что в 2 года 5 месяцев в речи детей можно встретить разные типы интонации [55].

Взаимодействие работы дыхательного аппарата, голосообразования и артикуляции обеспечивают детям с нормальным физиологическим слухом воспроизведению нужной интонации. Речевой голос ребенка начинает свое формирование с того времени как он приступает к овладению речью. В это время способность управлять своим голосом изменяя его по высоте, силе находится на стадии формирования, это связано с тем что гортань в анатомическом и физиологическом отношении еще мало развита, а голосовые связки тонкие и короткие, малы по объему [13].

Некоторые ученые в том числе О. И. Яровенко считают, что дети дошкольного возраста (4-5 лет) используют в своей речи интонации, которые подражают интонациям, которые используют взрослые. Автор указывает на то, что дошкольники весьма четко дифференцируют интонационные показатели начала и конца предложения. Вывод о полном овладении интонационной системой языка позволяет сделать факт того, что при произнесении фраз исчезают элементы избыточности. Возраст 4-х лет считается этапом усвоения интонационной системы в плане реализации. Пятилетние дети уже четко различают и понимают конец и начало предложения, а интонационные навыки уже совпадают с навыками взрослых [55].

По данным научно-методической литературы ребенок дошкольного возраста может осознанно передавать свои чувства при рассказывании стихов. Он самостоятельно выражает основные доступные ему чувства: удивления, радости, печали. К шести годам дети умеют пользоваться силой

голоса изменяя ее с умеренной на тихую и громкую учитывая при этом характер высказывания и обстоятельства [54].

Е. С. Алмазова высказывает иное мнение относительно уровня сформированности детской речи. По ее данным у детей 5-6 лет наблюдается быстрая, нечеткая, смазанная речь и тихий голос. Дети еще не в полной мере владеют речевым дыханием, говорят сквозь зубы, отмечается ограниченная подвижность органов артикуляции, что и является причиной дефектного звукопроизношения [1].

Данные Р. В. Тонковой-Ямпольской так же указывают на ускоренный темп детской речи. Одной из возможных причин ускоренного темпа по мнению автора является подвижность нервной системы и ее легкую возбудимость [44].

В связи с тем, что ученые не пришли к единому мнению о сроках и последовательности развития интонационных средств речи и интонации в целом анализ литературы по данной проблеме позволяет сделать нам вывод о том, что к старшему дошкольному возрасту, интонационная система речи детей без речевых нарушений в целом сформирована, а употребление интонационных конструкций языка приближена к эталонным моделям взрослого человека. Сообщение, отношение к сообщению, вопрос, побуждение и структура мотивов высказывания в младшем школьном возрасте приближается к взрослой. С возрастом она медленно оттачивается и совершенствуется [7].

1.4. Становления интонационных средств речи у детей с тяжелыми нарушениями речи

По данным Т. Б. Филичевой самым распространенным диагнозом среди детей с ТНР является дизартрия. При дизартрии характерными являются нарушения произношения и просодики, которые обусловлены присутствием

неврологической симптоматики. К основным нарушениям так же можно отнести нарушения иннервации артикуляционного, дыхательного, голосового аппарата. Просодические нарушения проявляются в маловыразительности, монотонности, немодулированности речи, низком тембре, тихом голосе, нарушении темпоральных показателей речи [48].

Исследуя фонетические средства речи и их компонентов Л. В. Лопатина замечает, тесное взаимодействие звукопроизношения и просодики. Темп, ритм, ударение, интонация представляют собой фонетические средства оформления высказывания. Их взаимодействие определяет, как смысловое содержание высказывания, так и отношение говорящего к содержанию. Нарушения просодики у детей с дизартрией проявляются в неразборчивости, невнятности, нарушении эмоциональности в речи [33].

Е. М. Мастюкова в своих работах изучала детей с дизартрией. Она отмечает. Что при данной патологии речи отмечаются нарушение темпа речи, возникают трудности в использовании динамического, ритмического и мелодического ударения [35].

Исследованию интонационных средств речи у школьников с ТНР посвящены труды Е. Ф. Собонович, А. Ф. Чернопольской. Авторы отмечают, что у детей 11–12 лет прослеживаются выраженные, стойкие нарушения просодики. Больше всего трудностей у детей вызвали задания на преобразование предложений в вопросительные, на выразительное чтение фраз разных конструкций. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что спонтанного коррекции интонационных средств речи с возрастом у детей с речевыми нарушениями не отмечается [43].

Значительные трудности у детей с нарушениями речи вызывают восприятие и самостоятельное воспроизведение интонационной структуры, которая предполагает слухопроизносительную дифференциацию различной интонации. Следует отметить, что сильнее нарушается процесс восприятия интонационных конструкций, нежели самостоятельное их воспроизведение.

На основании того, что при всех видах дизартрии нарушение просодики одно из ведущих нарушений этот является диагностическим критерием при дифференциации стертой дизартрии и дислалии.

Интонационно-выразительная окраска речи детей с дизартрией резко снижена. Голос детей с дизартрией либо слишком тихий, либо очень громкий. Голос плохо модулирован, дети не умеют им управлять. Отмечаются назальность и нарушение тембра речи. По темпу речь чаще ускоренная. Речевое дыхание верхнегрудное (верхнеключичное). Дети совершают одновременное поднятие плеч при вдохе. Захлебывающаяся речь проявляется у детей с укороченным выдохом, в этом случае дети продолжают говорить на вдохе. Ребенку с дизартрией свойственна монотонная, неразборчивая угасающая, невыразительная речь [55].

При исследовании различных интонационных средств было определено, что слуховая дифференцировка и восприятие интонационных структур страдает в первую очередь. Также у детей с дизартрией проявляются нарушения в восприятии и воспроизведении ритмизованных ударов. Для выполнения заданий, направленных на восприятие и воспроизведение интонаций большинству детей с дизартрией, требуется значительная помощь логопеда. При этом дети не замечают своих ошибок. Пробы на изменение интонаций (радости, грусти) на материале одной и той же фразы детям с дизартрией не удаются или удаются с трудом. Задания на обследование логического ударения выполняются в 50% случаев. Ребенку с дизартрией сложно воспринять и воспроизвести акцентное слово [27].

Даже при восприятии фразы с утрированным логическим ударением дети не могут определить нужное слово. Трудности также возникают при обследовании голоса по высоте и силе. Дети не могут интонировано воспроизводить простые мелодии. Иногда ребенку не удается изменить силу голоса [3].

Е. Э. Артемова в своих исследованиях раскрыла зависимость между сформированностью интонационных средств речи и навыками слухового

самоконтроля. Е. Э. Артемова использовала адаптированную методику для выявления возможности детей определять ошибки в собственной речи. Данный эксперимент позволил ей определить характер нарушения просодики и выделить: сенсорный, моторный, смешанный вид [3].

При достаточном слуховом самоконтроле и низкой степени формирования просодических компонентов отмечается моторный характер нарушения. Сенсорный характер нарушений встречается у детей с сочетанным нарушением просодики и слухового самоконтроля. Смешанный (сенсомоторный) характер нарушений отмечается у детей с просодическими нарушениями в сочетании с формирующимся слуховым самоконтролем [43].

Также Е. Э. Артемова выделила четыре уровня сформированности просодической стороны речи.

1 уровень (низкий) – проявляется в грубых нарушениях просодических компонентов. При этом уровне у ребенка отмечаются выраженные нарушения тембра, силы, высоты голоса. Данные недостатки заметны самому ребенку и другим людям. В следствие чего страдает процесс коммуникации. Дети с трудом выполняют или не выполняют совсем пробы на произвольное изменение ритмических и звуковых характеристик. Эти нарушения носят стойкий характер и проявляются во всех видах речевой деятельности.

2 уровень (недостаточный) – голос изменяется недостаточно. Незначительные улучшения прослеживаются только в некоторых компонентах. Трудности вызывают задания, направленные на воспроизведение различных ритмических и интонационных структур. Однако, спонтанная речь, которая подкреплена сильным эмоциональным потрясением, может быть довольно выразительной.

3 уровень (средний) – выражается в непостоянном или нестойком отклонении от нормы по одному или нескольким просодическим компонентам. Спонтанная речь данной категории детей довольно

интонирована. Но выполнении специальных заданий еще вызывает трудности.

4 уровень (высокая) – при нем все просодические компоненты сформированы. У детей не отмечается нарушений в ритме, темпе, тембре, силе, высоте голоса. Дети полностью овладевают всеми интонационными средствами речи и легко используют их в собственной речи. Трудности при выполнении специальных проб не возникают [3].

Выводы: Исходя из проведенного теоретического исследования проблемы формирования интонационных средств речи у младших школьников возраста с псевдобульбарной дизартрией, были сделаны данные выводы:

1. По данным литературы к интонационным средствам общения относят: тон, тембр и интенсивность голоса, мелодику, паузы, словесное логическое ударение, темп речи.

2. В случае нарушения формирования интонационных средств речи у детей могут проявиться трудности в коммуникативной деятельности, снижение необходимости в речевом общении. В дальнейшем это приводит к специфическим нарушениям в учебной деятельности.

3. Категория детей с дизартрией является самой распространенной среди детей ТНР. При псевдобульбарной дизартрии отмечают следующие симптомы: неврологическая симптоматика, недостаточность зрительного и пространственного гнозиса, снижение объема памяти, особенно слуховой, нарушения общей и мелкой моторики, звукопроизношения, просодической стороны речи, недостатки фонематических процессов, недоразвитие лексико-грамматической стороны речи, бедность словаря.

4. Интонационная окраска речи детей с псевдобульбарной дизартрией резко снижена. Они не могут производить голосовые модуляции: произвольно изменять голос по высоте и силе. Речевой выдох ослаблен, проявляется назальность, нарушения тембра. Отмечается ускоренный темп речи. Дети не могут управлять интонацией в результате чего возникают

трудности в рассказывании стихотворений. Речь ребенка монотонна, неразборчива, угасает к концу фразы. Голос тихий.

5. В целом анализ научной литературы показал, что дети с псевдобульбарной дизартрией нуждаются в структурной, целенаправленной, долгосрочной работе по формированию всех компонентов интонационной стороны речи, а также коррекции артикуляционной, мимической моторики и речевого дыхания.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ИНТОНАЦИОННЫХ СРЕДСТВ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1. Организация, принципы и методика логопедического обследования младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

Для выбора наиболее оптимальных путей коррекции речевых нарушений необходимо комплексное психолого-педагогическое обследование обучающихся. Основная цель обследования – определение структуры дефекта. Логопедическое заключение о состоянии речи ребенка и его психологических особенностях будет считаться правильным и обоснованным, если в процессе констатирующего и контрольного экспериментов будут соблюдены основные принципы обследования: комплексность и всесторонность; целостность и конкретность; индивидуальный подход в установлении контакта; выявление положительных возможностей.

Принцип комплексности и всесторонности предполагает, что ученик обследуется различными специалистами: врачами, психологами, педагогами. Таким образом, данный принцип означает четко разграниченные, но связанные между собой обследования специалистом различного профиля.

Принцип целостности предполагает исследование речи как взаимосвязанной функциональной системы, структурные компоненты которой находятся в тесной совокупности, т.е. выявляется не только степень нарушения определенного компонента речи, но и в чем проявляется его взаимосвязь с другими элементами речевой системы.

Реализация принципа конкретности заключается в том, что логопедическое обследование должно быть проведено с индивидуальным

подходом, использованием заданий в соответствии с характером и тяжестью речевых нарушений. Так, при обследовании детей с псевдобульбарной дизартрией необходим сбор данных о состоянии общей и речевой моторики, особенностях психического развития.

Принцип индивидуального подхода и установления контакта включает в себя учет всех особенностей личности ребенка, способствует раскрытию характера динамики нарушения, своеобразия формирования психологических особенностей. Данный принцип помогает определить, как нарушения речи ребенка отражаются на продуктивной деятельности и взаимоотношениях с окружающими. Поэтому при обследовании необходимо создать благоприятные условия для самостоятельной деятельности ребенка. Например, если логопед проводит длительное обследование, без смены деятельности, то ребенок утомляется и результаты могут быть значительно ниже реальных. А также, если логопед начинает обследование с предъявления ребенку заданий, направленных на использование большой речевой активности, то ребенок может замкнуться, не понять задания и результат обследования окажется неправильным.

Принцип динамичности предполагает выявление компенсаторных возможностей ребенка, определение зоны его ближайшего развития. Необходимо адекватное вмешательство в процесс деятельности ребенка, оказание ему помощи, которая должна быть продумана. При этом обращается внимание, насколько улучшается работа ребенка при оказании ему помощи. Этот принцип должен соблюдаться при обследовании детей с системными нарушениями речи, т.к. это необходимо при дифференциальной диагностике общего недоразвития речи от недоразвития речи при умственной отсталости и задержке психического развития.

Принцип выявления положительных возможностей предполагает обращать внимания не только на недостатки ребенка, но и на положительные стороны его работы и поведения, на которые можно будет использовать в процессе коррекционной работы, т. к. в дошкольном возрасте должна

проводиться работа по повышению уровня компенсации дефекта, социальной адаптации к окружающей среде [23].

Для составления верного логопедического заключения и отграничения различных форм речевых нарушений от сходных состояний, связанных с интеллектуальным недоразвитием, эмоционально-волевыми и поведенческими расстройствами, для выбора рациональных путей коррекции речевых нарушений необходим дифференцированный подход к обследованию детей с различной речевой патологией. Например, при обследовании детей с дизартрией, обращают особое внимание на изучение их психического развития [20].

Практическая часть исследования включает в себя: констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты. Констатирующий эксперимент проводится с целью определения исходных данных для дальнейшего исследования. Отличительная особенность обучающего эксперимента состоит в том, что предмет исследования формируется в условиях обучения. Контрольный эксперимент является повторным, его цель – проверка результатов предыдущего эксперимента путём специальной оценки влияния переменной, которая не была под контролем.

Констатирующий эксперимент проводился на базе Государственного казенного образовательного учреждения свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат №11, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в марте-апреле 2018 года. Нами было обследовано 10 детей в возрасте 7-9 лет. Отбор детей проводился на основании заключения ПМПК «ОНР III уровня, псевдобульбарная дизартрия.»

Для обследования интонационных средств речи была выбрана методика исследования мелодико-интонационных компонентов речи у детей с дизартрией (Е. Ф. Архиповой) [5].

Целью констатирующего эксперимента являлось определение уровня сформированности интонационных средств речи у обучающихся младшей

школы с псевдобульбарной дизартрией, с дальнейшим планированием и проведением коррекционной работы.

Констатирующий эксперимент проходил в три этапа. На первом этапе была отобрана группа детей для участия в эксперименте и определена методика обследования.

На втором этапе был осуществлен педагогический эксперимент, направленный на изучение особенностей просодической стороны речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

На третьем этапе был проведен количественный и качественный анализ данных полученных в ходе педагогического эксперимента.

Обследование речевых и неречевых функций проводилось по учебно-методическому пособию Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты» [46] и включало в себя следующие направления:

1. Обследование артикуляционной моторики:
 - исследование двигательной функции языка;
 - исследование двигательной функции губ;
 - исследование двигательной функции челюсти;
 - исследование динамической организации движений органов артикуляционного аппарата
2. Обследование мимической моторики
 - исследование объема и качества движений мышц лба;
 - исследование объема и качества движений глаз;
 - исследование объема и качества движений мышц щек;
 - исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз;
 - исследование символического праксиса
3. Изучение звукопроизношения;
4. Изучение грамматического строя речи;
5. Изучение фонематического слуха и восприятия;
6. Обследование активного словаря;

Обследование интонационных средств речи проводилось по методике Е. Ф. Архиповой и включало в себя 9 проб:

- исследование восприятия и воспроизведения ритма
- исследование восприятия интонации;
- исследование воспроизведения интонации;
- исследование восприятия логического ударения;
- исследование воспроизведения логического ударения;
- исследование модуляций голоса по высоте;
- исследование модуляций голоса по силе;
- исследование восприятия тембра;
- исследование воспроизведения тембра голоса (см. приложение 1) [4].

Экспериментальные данные были проанализированы по качественным и количественным показателям.

2.2. Результаты обследования неречевых функций у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

Дети с псевдобульбарной дизартрией не имеют выраженные параличи и парезы, но их моторика характеризуется общей неловкостью и недостаточной координацией. Поэтому логопедическое обследование необходимо проводить в комплексе: наряду с изучением речевых функций, важно оценить и характер неречевых функций.

Обследование неречевых функций включало в себя следующие разделы:

- обследование состояния общей моторики;
- обследование произвольной моторики пальцев рук;
- обследование анатомического состояния органов артикуляционного аппарата;
- обследование моторики органов артикуляционного аппарата;

Обследование состояния общей моторики включало в себя пробы на оценку:

- двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб (задание 1)
- произвольного торможения (задание 2)
- статистической координации движений (задание 3)
- динамической координации движений (задание 4)
- пространственной организации двигательного акта (задание 5)

Параметры оценивания: 3 балла – предложенные задания выполнил верно (по показу и по словесной инструкции). 2 балла – при выполнении были допущены 1-2 ошибки. 1 балла – задание выполнено только по показу и/или допущено более 2 ошибок. Методика обследования представлена в приложении 1.

Результаты обследования общей моторики и моторики пальцев рук у обучающихся с псевдобульбарной дизартрией представлены в приложении 2, таблица 1,2.

Без ошибок задания на обследование общей моторики не выполнил ни один ученик (100%). Больше всего ошибок было допущено при выполнении заданий на обследование статической и динамической координации движения, пространственную организацию двигательного акта. Средние баллы за эти задания 1,7 -1,9. Среди общих ошибок можно выделить: застраивания на определенной позе было отмечено у 2 учеников (20%), нарушение переключения между движениями – 3 ученика (30%), недостаточное качество выполняемых движений 4 ученика (40%), нарушения ориентации в пространстве – 3 ученика (30%), раскачивали тело 3 учеников (30%), не чередовали хлопок и прыжок – 2 ученика (20%). Минимальное количество ошибок допустили в заданиях на обследование двигательной памяти.

Таким образом, нарушение общей моторики различного уровня было отмечено у 100% испытуемых. Наименьшее количество баллов по

результатам обследования общей моторики получили 2 ученика (20%) (1,5 балла и 1,6 балла). У данных учеников отмечались грубые ошибки в выполнении заданий или задание не выполнялось совсем. Эти ошибки указывают на тяжелое органическое поражение центральной нервной системы данных обучающихся. Еще 2 ученика (20%) набрали по 1,7 балла. У них отмечались незначительные ошибки, либо выполнялось одно из заданий блока. 2 ученика (20%) справились с заданием на 1,8 и 1,9 балла. При выполнении некоторых заданий они допустили незначительные ошибки, а некоторые смогли сделать после помощи педагога. На среднем уровне справились 2 ученика (20%), которые набрали 2,2 балла допустив негрубые ошибки некоторые из которых исправили самостоятельно. Самый высокий средний балл 2,5 его набрали 2 ученика (20%) практически все задания они выполнили верно, некоторые задания выполнили с самокоррекцией или негрубыми ошибками.

Наибольшие трудности вызвали задания второго блока, направленные на динамическую координацию движений. Среди частых ошибок можно выделить: нарушение плавности 5 учеников (50%), напряженная поза отмечена у 4 учеников (40%), точность выполнения нарушена у 3 учеников (30%), у 2 учеников (20%) наблюдалось нарушение темпа. Меньше всего ошибок было допущено в первом блоке задания, которого направлены на исследование статической координации движения. 9 из 10 учеников (90%) выполнили задания без ошибок или допустили незначительные ошибки. 1 ученик (10%) допускал грубые ошибки, обусловленные нарушением пространственной ориентировки. Меньше всего ошибок было допущено в заданиях, направленных на обследование динамической координации движения пальцев рук: распрямление пальцев рук в разной последовательности и удержание позы (1 и 5 палец выпрямлены, остальные пальцы в кулак).

В приложении 2, таблица 3 представлены результаты обследования органов артикуляционного аппарата.

У 5 учеников (50%) средний балл 2, это связано с наличием кариеса на зубах. Других нарушений в строении артикуляционного аппарата у обучающихся не выявлено.

При обследовании моторной функции органов артикуляции необходимо оценить двигательную функцию органов артикуляционного аппарата, их динамическую организацию и состояние мимической мускулатуры.

Результаты обследования двигательных функций артикуляционного аппарата представлены в приложении 2, таблица 4.

Трудности в выполнении вызвали задания, направленные на поднятие и опускание губ. 6 учеников (60%) выполнили эти задания с грубыми ошибками, 1 ученик (10%) допустили незначительные ошибки. Грубые ошибки допускали в заданиях на обследование двигательной функции языка. 4 ученика (40%) в задании на выдвижение и занесение языка в ротовую полость допустили грубые ошибки, 2 ученика (20%) помогали себе рукой, у 3 учеников (30%) наблюдался тремор, у всех 4 учеников (40%) отмечена повышенная саливация. В задании 3ж (стоя руки вперед, кончиком языка достать до нижней губы, глаза закрыты и удерживать под счет) 1 ученик (10%) допустил грубые ошибки: наблюдался тремор, периодически ученик открывал глаза, покачивал телом. 8 учеников (80%) наблюдались негрубые ошибки: покачивание телом 2 ученика (20%), незначительный тремор языка были отмечены у 3 учеников (30%), замедленность и неточность движений у 3 учеников (30%). Легче всего ученикам дались задания на исследование двигательной функции губ: поза «хоботок», «улыбка», «сомкнутые губы», «поза буквы «О»». И задания на обследование двигательной функции языка: перевод кончика языка по губам от одного уголка губ к другому; поднятие и опускание кончика языка к верхним и нижним зубам; упирать кончик языка поочередно в правую и левую щеку.

В приложении 2, таблице 5 представлены результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата. Задания данного обследования представлены в приложении.

Наименьшие средние балы были получены в задании 5 (1,6 балла) и 6 (1,7 балла). В задании 5 нужно было выполнить позу «чашечка» и занести данную позу в ротовую полость. 5 учеников (50%) выполнили задание с грубыми ошибками: 2 ученикам (20%) не удалось выполнить позу «чашечка», 1 ученик (10%) выполнил позу не с первого раза, у 2 учеников (20%) наблюдался тремор языка, у всех 5 учеников (50%) отмечена повышенная саливация. 4 ученика (40%) допустили негрубые ошибки. Только 1 ученик (10%) выполнил задание без ошибок. В задании 6 учащиеся повторяли ряды звуков и слогов. 4 ученика (40%) допускали грубые ошибки: переставляли звуки и слоги местами 3 ученика (30%), называли лишние звуки и слоги 2 ученика (20%), выпускали звуки и слоги 2 ученика (20%). Также у все 4 учеников (40%) был отмечен замедленный темп воспроизведения звуковых и слоговых рядов. Наибольшее количество баллов учащиеся набрали в задании 3, где нужно было плавно из положения «открытый рот» перейти в положение «закрытый рот». Все 10 учеников (100%) справились с этим заданием без ошибок.

Результаты обследования мимической мускулатуры представлены в приложении 2, таблица 6.

Больше всего ошибок обучающиеся допустили при исследовании объема и качества движений мышц лба. В задании на поочередное закрывание глаз 6 учеников (60%) допустили грубые ошибки. 4 ученикам (40%) движения не удавались, у 2 учеников (20%) отмечались синкинезии. 1 ученик (10%) выполнил задание с негрубой ошибкой: выполнил движение не в полном объеме. 3 ученика (30%) выполнили задание без ошибок. Подмигнуть не смогли 5 учеников (50%), с незначительными ошибками выполнил задание 1 ученик (10%): замедленный темп. 4 ученика (40%) выполнили задание без ошибок. Лучше всего удались ученикам следующие

задания: поднять брови средний балл 2,9; наморщить лоб средний балл 2,8; легко и плотно смокнуть веки средний балл за эти задания составил 3 балла; надуть одновременно 2 щеки, выразить грусть, показать оскал средний балл за эти 3 задания 2,8; поцокать смогли все ученики средний балл 3.

В таблице 7, приложения 2 представлен обобщенный анализ обследования неречевых функций.

Исходя из обобщенного анализа неречевых функций, можно сделать вывод, что у 100% обследуемых имеется нарушение моторных функций. Это доказывает наличие у учащихся неврологических нарушений. Наименьший средний балл 2,1 у 2 учащихся (20%), наивысший средний балл 2,5 у 3 учеников (30%). Больше всего нарушена общая моторика средний балл обследования 2. Лучшее всего развита моторика пальцев рук и мимическая мускулатура средний балл 2,6.

2.3. Результаты обследования речевых функций у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

Согласно определению, Т. Б. Филичевой, дизартрия — это нарушение звукопроизносительной стороны речи, которое обусловлено органической недостаточностью иннервации речевого аппарата. В пункте 2.2 данного исследования мы доказали наличие органического поражения проводящих путей у обследуемой группы учащихся. Целью обследования речевых функций является выявление у учащихся симптома комплекса дизартрии: нарушение артикуляции, голосообразования и влияния этих нарушений на фонематические процессы и лексико-грамматический строй речи.

Логопедическое обследование речевых функций включает в себя:

- обследование произносительной стороны речи;
- обследование фонематического слуха и восприятия;
- обследование активного словаря;

- обследование грамматического строя. (см. приложение 1)

Обследование произносительной стороны речи проводилась с помощью наглядного материала, слухового восприятия. Речевой материал подбирался с учетом возможности оценивать звукопроизношения в начале, середине, конце слова. Во время обследования внимание обращалось на то, как испытуемые произносят звуки в различных позициях: изолированно, в слогах, словах, во фразовой речи. Оценивался характер нарушения звукопроизношения, умение воспроизводить слова с заданным звуком. Речевой материал, параметры оценки и результаты обследования звукопроизношения представлены в приложении.

В приложении 2, таблице 8 представлены обобщенные данные обследования звукопроизношения.

Обследование выявило различные нарушения звукопроизношения: антропофонические (отсутствие) – у 7 учащихся (70%), фонологические (смещения, замены, искажения) – у 8 учащихся (80%). Нарушено произношение свистящих у 7 учеников (70%), шипящих звуков у 5 учеников (50%), аффрикат у 6 учеников (60%) и соноров у 100% учеников. Полиморфное нарушение звукопроизношения наблюдалось у 6 учащихся (60%), мономорфное нарушение у 4 учащихся (40%).

Таким образом, можно сделать вывод, что у 100% испытуемых выявлены нарушения звукопроизносительной стороны речи. Речь учащихся не соответствует возрастной норме.

В приложении 2, таблице 9 наглядно показаны результаты обследования фонематического слуха обучающихся.

Наименьшее количество баллов (1,4; 1,5; 1,6) учащиеся набрали в заданиях, направленных на повторение рядов с шипящими и свистящими 6 учеников (60%) допустили грубые ошибки, 3 ученика (30%) допустили незначительные ошибки, 1 ученик (10%) выполнил задание без ошибок. В рядах с сонорами 6 учеников (60%) допустили грубые ошибки, 3 ученика (30%) допустили незначительные ошибки, 1 ученик (10%) выполнил задание

без ошибок. Допущенные ошибки связаны с неразличением данных фонем. При повторении слоговых рядов учащиеся смешивали согласные звуки. В задании на определение звука [Ш] 7 учеников (70%) допустили грубые ошибки, они смогли выполнить задание только при помощи педагога, 3 ученика (30%) справились с заданием без ошибок. При назывании пар картинок и определении отличий все ученики допустили ошибки. 4 учащимся (40%) потребовалась тактильно-кинестетическая опора при выполнении данного задания. 6 учеников (60%) с заданием не справились и отличили предметы по смысловому компоненту. Наименьшее количество ошибок было допущено в задании, направленном на опознание фонем. Средний балл этих заданий 3. Все 10 учащихся (100%) выполнили задание без ошибок. По результатам обследования фонематического слуха самый маленький средний балл 1,4 получил Семен М. Самый высокий балл 2,8 у Вадима А. и Дмитрия С.

Таким образом, у всех испытуемых отмечены нарушения фонематического слуха разной степени. При обследовании фонематического слуха можно отметить тот факт, что ученики неправильно слышат даже те звуки, которые у них есть в речи. Это указывает на тяжесть вторичного дефекта у испытуемых.

В таблице 10, приложения 2 отображены результаты обследования фонематического восприятия обучающихся.

Все 10 учеников (100%) затруднялись и допускали грубые ошибки в заданиях: придумать слова состоящие из определенного количества звуков и слогов; определить количество гласных и согласных звуков в словах; сравнить слова по звуковому составу, отобрать картинки название которых отличаются одним звуком; переставить, заменить, добавить звук или слог так, чтобы получилось другое слово. Самый большой средний балл 2,7 за задание, где нужно было закончить слово, путем подстановки слога или буквы. Меньше всего баллов за все задания набрали Павел М., Кирилл Р. (1,3 балла) и Виктор Б (1,4 балла). Лучше всех задания выполнили Вадим А.

(2,1 балла) и Дмитрий С. (2 балла). Таким образом, можно сделать вывод что навыки звукового анализа и синтеза сформированы недостаточно у 100% испытуемых.

В приложении 2, таблице 11 находятся результаты обследования активного словаря.

Анализ данных показал, что сложнее всего учащимся дались 2 задания их средний балл 1. Все 10 учеников (100%) допустили грубые ошибки или не смогли выполнить задание на подбор синонимов и однокоренных слов. На 0,3 балла (средний балл 1,3) лучше учащиеся справились с заданием на подбор антонимов не справились с этим заданием 7 учеников (70%), допустили негрубые ошибки 3 ученика (30%). Низкие баллы за это задание можно связать с тем, что дети не знают понятия однокоренные и родственные слова. Без ошибок были выполнены три задания из первого блока. Средний балл этих заданий 3. В данных заданиях нужно было назвать предметы, изображенные на картинках; дополнить тематический ряд; назвать предмет по его описанию. Все 10 учеников (100%) справились с этими заданиями без ошибок. Самый низкий балл 1,8 получил Павел М.. Самые высокие баллы 2,4 у Вадима А. и Дмитрия С. Таким образом, у 10 учеников (100%) недостаточно развит активный словарь.

В приложении 2, таблице 12 расположены данные обследования грамматического строя речи обучающихся.

Наименьший средний балл 1 был поставлен в задании на образование прилагательных от существительных. Все 10 учеников (100%) допускали грубые ошибки. На 0,2 балла (средний балл 1,2) больше ученики набрали в заданиях на составление предложений, по опорным словам, и по словам, расположенным в неправильном порядке. 8 учеников (80%) допускали грубые ошибки и смогли составить предложение только с помощью педагога, 2 ученика (20%) допустили небольшие ошибки и скорректировали их после указания педагога.

Меньше всего ошибок ученики допустили в заданиях седьмого блока, средний балл 2, задания на словоизменение: употребление единственного и множественного числа, изменение слов по падежам. Всем ученикам 100% потребовалась незначительная помощь педагога или же были допущены незначительные ошибки.

Наименьший балл 1,4 выявлен у Екатерины И. и Кирилла Р. Больше всего баллов 1,9 набрали Ирина С. и Дмитрий С. Нарушения грамматической стороны речи отмечаются у 100% испытуемых.

Сравнительный анализ обследования речевых функций, обучающихся находится в приложении 2, таблица 13.

Наименьший средний балл 1,2 был выявлен при обследовании звукопроизношения. Наибольший средний балл 2,1 поставлен при обследовании активного словаря. Меньше всех баллов при обследовании речевых функций набрали Павел М. и Кирилл Р. (1,4 балла). Самый большой средний балл 2,2 у Дмитрия С.

Таким образом, исходя из результатов обследования речевых функций можно сделать вывод, что у 10 обследуемых учеников (100%) есть общее недоразвитие речи.

2.4. Анализ результатов обследования интонационных средств речи у обучающихся младших классов с тяжелыми нарушениями речи

Для исследования состояния интонационной стороны речи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи была выбрана схема обследования, разработанная Е. Ф. Архиповой. Всего из данной методики были отобраны 9 разделов.

- «Обследование восприятия и воспроизведения ритма»,
- «Обследование восприятия интонации»,
- «Обследование воспроизведения интонации»,

- «Обследование восприятия логического ударения»,
- «Обследование воспроизведения логического ударения»,
- «Обследование модуляций голоса по высоте»,
- «Обследование модуляций голоса по силе»,
- «Обследование восприятия тембра»,
- «Обследование воспроизведения тембра голоса». (см. приложение 1)

Критерии оценки: 3 балла – задание выполняется правильно. 2 балла – задание выполняется с 1-2 незначительными ошибками или ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы. 1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого. 0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны [4].

В приложении 3, таблице 15 расположены результаты обследования восприятия и воспроизведения ритма. Больше всего затруднений вызвали задания 3 задания (1,4,5). Задание 1 и 4 (средний балл 1,9) в данных заданиях испытуемым было предложено прослушать и повторить ритмизованные рисунки простые, акцентированные, состоящие из тихих и громких ударов. 3 ученика (30%) нуждались в замедленном предъявлении рисунка. 2 ученика (20%) исправляли допущенные ошибки самостоятельно. 2 ученика (20%) воспроизводили ритм в замедленном темпе. 3 ученикам (30%) понадобилась помощь педагога. Задание 5 (средний балл 1,7) направленно на изучение восприятия ритмического рисунка и возможности его записи. 2 ученика (20%) справились с заданием без ошибок. 3 ученика (30%) самостоятельно исправляли допущенные ошибки. 5 ученикам (50%) понадобилась помощь педагога. Меньше всего затруднений вызвали 2 задания (2,3). Задание 2 (средний балл 2,2) направлено на изучение восприятия и воспроизведение изолированных звуков. 4 ученика (40%) справились с заданием самостоятельно. Еще 4 ученика (40%) допустили незначительные ошибки, которые смогли исправить самостоятельно. 2 ученикам (20%) потребовалась помощь педагога. В задании 3 (средний балл 2,0) изучалось восприятие и воспроизведения простых ритмизованных рисунков. 3 ученика (30%)

справились с заданием самостоятельно. 4 ученика (40%) допустили незначительные ошибки, которые смогли исправить самостоятельно. 3 ученикам (30%) потребовалась помощь педагога. Лучше всего с заданиями справились 3 ученика (30%) (средний балл 2,4) Григорий Г., Семен М., Дмитрий С., Вадим А. Наименьший средний балл 1,2 набрала 1 ученица (10%) Екатерина И.

В приложении 3, таблице 16 расположены результаты обследования восприятия интонации. Больше всего затруднений вызвали задания 3 задания (5,1,4). Задание 5 (средний балл 1,7), направленно на дифференцировку повествовательных и вопросительных предложений в стихотворном тексте. 2 ученика (20%) выполнили задание правильно, 3 ученика (30%) допускали ошибки, 5 учеников (50%) задание выполнили при помощи педагога. В задание 1 (средний балл 1,9), где нужно было определить повествовательное предложение 9 учеников (90%) путали повествование с вопросом, реже с восклицанием. 1 ученица (10%) выполнила задание только с развернутой помощью педагога. Задание 4 (средний балл 1,9), в котором ученикам читали два одинаковых предложения, но с разной интонацией. 1 ученик (10%) выполнил задание без ошибок, 7 учеников (70%) в заданиях допускали ошибки, 2 ученика (20%) задание выполнили только с помощью педагога. Наименьшее количество ошибок было допущено в задании 6 (средний балл 2,4) данное задание направленно на определение интонации по ее эмоциональной окраске: грустно, весело, удивленно. 5 учеников (50%) справились с этим заданием самостоятельно и без ошибок, 4 ученика (40%) допускали ошибки, 1 ученик (10%) не справился с заданием без помощи. Лучше всего с заданиями справились (средний балл 2,5) 3 ученика (30%) Вадим А., Григорий Г., Дмитрий С. Меньше всего баллов (средний балл 1,4) у 3 учеников (30%) Павел М., Константин О., Екатерина И.

В приложении 3, таблице 17 наглядно представлены результаты обследования воспроизведения интонации. Наименьший средний балл 1,7 у задания 2. В данном задании ученикам предлагалось отраженно произнести

строки стихотворения с заданной логопедом интонацией. Только 1 ученик (10%) справился с этим заданием, 5 учеников (50%) допускали ошибки, 4 ученикам (40%) потребовалась помощь логопеда. Меньше всего трудностей вызвало задание 6 (средний балл 2,2). В задании 6 ученикам предлагалось рассмотреть картинки, а затем задать к картинке вопросы. 5 учеников (50%) справились с заданием, 2 ученика (20%) допустили незначительные ошибки, 3 ученикам (30%) потребовалась помощь педагога. Лучше всех с заданиями справилась 1 ученица (10%) Ирина С. ее средний балл 2,8. Меньше всего баллов 1,3 набрали 4 ученика (40%) Павел М., Константин О., Екатерина И., Кирилл Р.

В приложении 3, таблице 18 расположены результаты обследования восприятия логического ударения. Больше всего трудностей вызвало задание 2 (средний балл 1,5). В данном задании ученикам предлагалось показать предметную картинку с изображением слова, которое выделил в своей речи логопед. Ни один ученик не справился с заданием без ошибок, 6 учеников (60%) выполнили задание, но допускали ошибки, 4 ученикам (40%) потребовалась значительная помощь логопеда. Лучше всего ученики справились с 1 заданием (средний балл 1,5). Задание 1 направленно на определение слова, которое стоит под логическим ударением. 1 ученик (10%) выполнил задание правильно, 3 ученика (30%) допустили негрубые ошибки, 2 ученика (20%) самостоятельно исправили допущенную ошибку, 4 ученика (40%) выполнили задание с помощью педагога. Самый большой средний балл 2,3 по результатам обследования получил 1 ученик (10%) Дмитрий С. Наименьший средний балл 1 у 1 ученика (10%) Константин О.

В таблице 19, приложения 3 находятся результаты обследования воспроизведения логического ударения. Задания 1 и 6 (средний балл 1,5) вызвали у учеников больше всего затруднений. Заданий 1 направленно на воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу. Ни один ученик не справился с заданием без ошибок, 4 ученика (40%) допустили негрубые ошибки, 1 ученик (10%) самостоятельно заметил и справил свою ошибку,

5 ученикам (50%) потребовалась развернутая помощь педагога. В задании 6 ученикам предлагалось произнести цепочку слогов и выделить тот же слог, что и логопед. Без ошибок задание не выполнил ни один ученик, 2 ученика (20%) самостоятельно исправили свои ошибки, 3 ученика (30%) допустили 1-2 ошибки, 5 учеников (50%) самостоятельно с заданием не справились им потребовалась помощь. Меньше всего ошибок было допущено в втором задании (средний балл 2). В данном задании нужно было прослушать два одинаковых предложения, которые отличаются логическим ударением. 1 ученик (10%) справился с заданием, 5 учеников (50%) исправили допущенные ошибки, 3 ученика (30%) допустили несколько ошибок, 1 ученик (10%) выполнил задание совместно с логопедом. Наибольшее количество баллов 2,8 набрала Ирина С. Наименьший средний балл 1,1 за выполнение всех заданий у Екатерины И.

В таблице 20, приложения 3 наглядно представлены результаты обследования модуляции голоса по высоте. Проанализировав результаты обследования можно сделать вывод, что больше всего ошибок ученики допустили в задании 2 (средний балл 1,7). Задание 2 направленно на воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса. 1 ученик (10%) выполнил задание без ошибок, 1 ученик (10%) в одном задании вместо низкого голоса сделал высокий, 2 ученика (20%) самостоятельно исправили свои ошибки, у 2 учеников (20%) недостаточная разница между низким и высоким голосом, 4 ученика (40%) задание выполнили задание только с помощью. Меньше всего трудностей вызвало задание 3 (средний балл 2). В этом задании ученикам нужно было поступательно повышать и понижать силу голоса. 2 ученика (20%) справились самостоятельно и без ошибок, у 3 учеников (30%) голос был недостаточно модулированным, 1 ученик (10%) самостоятельно исправлял свои ошибки, 2 ученика (20%) смогли воспроизвести модуляцию правильно после второй попытки, 2 ученика (20%) выполнили задание с развернутой

помощью логопеда. Наибольший средний балл 3,0 у Вадима А. Наименьший средний балл 1,0 у Павла М.

В таблице 21, приложения 3 представлены результаты обследования модуляции голоса по силе. Затруднения у учеников вызвало задание 2 (средний балл 1,8). Которое направленно на воспроизведении звуков и звукоподражаний изменяя силу голоса. 3 ученика (30%) выполнили задание правильно, 2 ученика (20%) допускали ошибки, но самостоятельно их исправляли, 5 учеников (50%) не смогли выполнить задание самостоятельно. Самый большой средний балл 2,1 за задание 1, которое направленно на обследование восприятия силы голоса. 2 ученика (20%) задание выполнили правильно, 3 ученика (30%) выполнили задание правильно при повторном повторении, 4 ученика (40%) самостоятельно исправили свои ошибки, 1 ученик (10%) не смог выполнить задание. Самый большой средний балл 3 у Вадима А., Ирины С. У Константина О., Екатерины И., Кирилла Р., наименьший средний балл 1,3.

В таблице 22, приложения 3 наглядно представлены результаты обследования восприятия тембра голоса. Лучше всего было выполнено задание 2 (средний балл 2,4). Задание 2 было направленно на оценку умения восприятия тембра голоса на слух. 4 ученика (40%) справились с заданием без ошибок, 2 ученика (20%) перепутали радость и недовольство, 3 ученика (30%) перепутали испуг и удивление, 1 ученик (10%) не с первого раза смог определить эмоцию грусти. Наименьший средний балл 2,1 было получен за задание 3. В задании 3 ученикам предлагалось определить, чей голос звучит: мужской, женский, детский, голос пожилой женщины, голос пожилого мужчины. 4 ученика (40%) выполнили задание без ошибок. 2 ученика (20%) перепутали женский голос и детский, 1 ученик (10%) перепутал голос пожилой женщины и пожилого мужчины. 3 ученика (30%) справились с заданием только с помощью логопеда. Наибольший средний балл 3,0 у Вадима А., Григория Г., Семена М. Наименьший средний балл 1,3 набрала Екатерина И.

В таблице 23, приложения 3 наглядно представлены результаты обследования воспроизведения тембра голоса. Задание 1 вызвало больше затруднений (средний балл 1,8). В задании 1 ученикам нужно было передать эмоциональное состояние посредством изменения тембра голоса. 3 ученика (30%) выполнили задание без ошибок. 2 ученика (20%) допустили негрубые ошибки, 5 учеников (50%) выполнили задание только с помощью логопеда. Меньше трудностей вызвало задание 2 (средний балл 2,1), которое было направленно на обследование изменения тембра голоса в зависимости от персонажа сказки. 3 ученика (30%) выполнили задание без ошибок, 3 ученика (30%) не своевременно переключались с одного тембра на другой, 2 ученика (20%) допускали незначительные ошибки, 2 ученика (20%) выполнили задание только после обучающей помощи. Самый большой средний балл у Вадима А., Ирины С., Семена М. Наименьший средний балл 1 набрали Екатерина И., и Кирилл Р.

В таблице 24, приложения 3 представлен сводный анализ данных по обследованию интонационных средств речи у обучающихся младшего школьного возраста с дизартрией. Наибольший средний балл 2,6 у Ирины С., Вадима А. Наименьший средний балл 1,3 у Екатерины И. Сводная таблица критериев оценки интонационной стороны речи представлена в приложении 2, таблица 25.

Выводы:

1) Сопоставив результаты обследования неречевых и речевых функций (см. приложение 2, таблица 14) можно сделать вывод, что развитие речевых функций у обучающихся с псевдобульбарной формой дизартрии находится в прямой зависимости от состояния моторной сферы.

2) Данные комплексного логопедического обследования подтвердили наличие у 100% обучающихся неврологической симптоматики, которая отрицательно повлияла на формирование звукопроизношения.

3) Полученные данные подтверждают наличие у обучающихся общего недоразвития речи III уровня.

4) Помимо нарушений звукопроизношения в симптомокомплекс дизартрии входит нарушение интонационных средств речи: ритма, мелодики, логического ударения, тембра, темпа голоса. Обследование интонационных средств речи по методике Е. Ф. Архиповой позволило доказать теоретические данные о взаимосвязи неврологической симптоматики и нарушения просодической стороны речи у обучающихся с псевдобульбарной дизартрией.

5) Проанализировав данные обследования неречевых и речевых функций и интонационных средств речи можно сделать выводы о взаимосвязи нарушения фонематических процессов и восприятия интонации, логического ударения, тембра, ритма (см. приложение 2, таблица 26). Нарушение в артикуляционной и мимической моторике влияют на воспроизведение интонации, ритма, тембра, высоту и силу голоса (см. приложение 2, таблица 27). На основании данного сравнения стало возможным выделить экспериментальной и контрольной групп для проведения формирующего этапа эксперимента.

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ИНТОНАЦИОННЫХ СРЕДСТВ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по коррекции тяжелых нарушений речи у обучающихся младших классов

Развитием и становлением мелодико-интонационной стороны речи у детей с дизартрией занимались многие исследователи, среди которых Е. Ф. Архипова [5], Л. В. Лопатина [33], Л. А. Позднякова, Н. В. Серебрякова, и др.

Цель обучающего эксперимента: заключалась в разработке коррекционной программы по формированию интонационных умений у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

С учетом изучения научно-исследовательской литературы, с учетом проведенного констатирующего эксперимента и полученных результатов нами была разработан перспективный план работы по формированию интонационной стороны речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

Теоретическую основу по формированию интонационных умений составили труды Е. Ф. Архиповой, С. Е. Алмазовой, Е. Э. Артемовой, Л. В. Лопатиной, Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Л. А. Поздняковой, которые были нами, проанализированы и систематизированы, а также выведены следующие положения:

- овладение речью происходит из 2-х протекающих параллельно процессов: ребенок усваивает языковые средства (звукопроизношение,

словарь, грамматический строй речи) и овладевает умением использовать их в условиях общения (Р. Е. Левина, А. В. Ястребова) [31], [56];

- возникающие трудности общения у обучающихся проявляются в несформированности главных форм коммуникации, коммуникативных умений и навыков (Р. Е. Левина, А. Н. Леонтьев, С. А. Миронова и др.) [31], [38];

- возникновение специфических средств общего и речевого поведения, происходит из-за недоразвития речевых средств, которые также мешают процессу коммуникации. (Л. С. Волкова, Р. Е. Левина, С. Е. Привалов, и др.) [14], [31], [40];

- коммуникативные умения и навыки нужны для осуществления полноценных процессов коммуникаций, которые предполагают различные формы общения, ориентировку в ситуации общения, инициативность, реактивность, активность, умение формулировать собственные мысли и понимать чужие и т.д. (А. А. Леонтьев, Е. Г. Федосеева и др.) [32], [47].

Коррекционная работа по формированию интонационных умений младших школьников с дизартрией осуществлялась на основе специальных принципов:

- онтогенетический принцип: предполагает учет последовательности появления и формирования тех психических функций, которые имеют место в онтогенезе;

- принцип комплексности: предполагает учет общих и специфических возможностей детей, имеющих речевые нарушения, охватывает весь комплекс нарушений речи;

- принцип опоры на сохранные звенья психических функций, на сохранные анализаторы, и их взаимодействия (принцип обходного пути). В основе этого принципа лежит учение функциональных системах, о формировании сложной структуры психических функций.

- принцип взаимосвязи развития речи и влияние речи на другие психические функции (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев,

В. И. Лубовский, А. Р. Лурия, А. А. Люблинская, С. Л. Рубинштейн). [15], [31], [32], [34], [41]. Этот принцип рассматривает воздействие на нарушенную речь с опорой на другие психические процессы.

- принцип системно-структурного подхода при коррекции нарушений речи. (П. К. Анохин, Л. С. Выготский, Р. И. Лалаева, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия) определяет необходимость учета отношений в коррекционном обучении, между различными звеньями речевой системы, на основе которой строится система языка [2], [15], [29], [32], [34];

- принцип деятельностного подхода (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев) [15], [16], [17].

Коррекционная работа по развитию интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией основывается на методиках Л. В. Лопатиной, Л. А. Поздняковой и Е. Ф. Архиповой [33], [4].

3.2. Содержание логопедической работы по развитию интонационных средств речи у обучающихся экспериментальной группы

Опираясь на методическую литературу нами был составлен перспективный план (см. приложение 4), и индивидуальные планы (см. приложение 5), направленные на формирование и развитие интонационной стороны речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

Базой проведения формирующего этапа эксперимента являлось Государственное казенное образовательное учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат №11». Разработанная коррекционная работа продолжалась с января по май 2019 года (13 недель). В соответствии с учебным планом школы проводились индивидуальные логопедические занятия – 4 раза в неделю, развитие речи – 3 раза, произношение – 3 раза, также упражнения на развитие и формирование

интонационных средств речи включались в уроки литературного чтения. В ходе эксперимента было проведено 52 индивидуальных занятий, 39 групповых занятий, 39 фронтальных занятий, 40 уроков литературного чтения. Всего 170 занятий.

Исходя из результатов констатирующего этапа эксперимента все обучающиеся были разделены на 2 группы: экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу вошли обучающиеся, набравшие наименьшее количество баллов по итогам логопедического обследования и обследования интонационных средств речи. В данную группу вошли 5 учеников: Павел М., Екатерина И., Константин О., Виктор Б., Кирилл Р., Контрольная группа также состояла из 5 учеников, которые допустили наименьшее количество ошибок при обследовании интонационных средств речи (Ирина С., Григорий Г., Вадим А., Семен М., Дмитрий С.)

Коррекционная работа подразделялась на 2 блока: формирование моторной сферы и формирование интонационных средств речи [11], [38], [51]. Формирование моторной сферы проводилось параллельно с работой над интонацией. Коррекционная работа по развитию интонационных средств речи шла поэтапно [4], [21], [33], [52].

Работа над ритмом.

Включал в себя упражнения, направленные на воссоздание ритмического рисунка, предложенного педагогом, построение собственных ритмических рисунков, дополнение ритмического рисунка; работа с ритмическим рисунком стихотворений; работа над развитием чувства ритма и координацией.

Упражнение 1.

Цель: развитие общего ритма.

Дети лежа на спине выполняют движение «велосипед» и одновременно хлопают в ритм с движениями ног. В дальнейшем к чередованию ног и хлопкам добавляют произнесение простого четверостишия.

Упражнение 2

Цель: отработка восприятия и воспроизведения простых ритмов.

Детям предлагается прослушать простой ритм, который педагог отстучит с помощью карандаша. После прослушивания дети должны повторить ритм.

Упражнение 3

Цель: отработка восприятия, воспроизведения и записи акцентированных ритмов.

Педагог отстукивает ритм с акцентами и предлагает детям повторить его за ним. При дальнейшей работе возможны задания с самостоятельной записью детьми прослушанного ритма и воспроизведением своей записи.

Работа над логическим ударением.

Данный этап включал в себя задания и упражнения, способствующие развитию умения выделять главное слово во фразе. В зависимости от цели высказывания выбирать слово, которое необходимо обозначить логическим ударением. Выделять логические ударения в чужой и собственной речи.

Упражнение 1

Цель: отработка восприятия логического ударения.

Детям предлагается прослушать фразы и назвать слово которое выделит педагог.

Упражнение 2

Цель: отработка постановки логического ударения.

Педагог дает ребенку табличку с предложением. Ребенок должен произнести предложение ставя ударения на разные слова.

Работа над интонацией.

Была направлена на совершенствование умений, обучающихся выделять интонацией основные виды высказывания: повествование, восклицание, вопрос. Также отрабатывалась способность определять интонацию чужой речи и самостоятельно подбирать интонацию, соответствующую цели высказывания. Помимо устной речи проводилась

работа по развитию умения графически выделять интонационную окраску предложений, развитию умения читать текст с различной интонационной окраской.

Упражнение 1

Цель: восприятие и воспроизведение предложений с повествовательной интонацией.

Детям предлагается выслушать два предложения и выбрать среди них повествовательное. Затем педагог задает вопрос, на который ребенок должен ответить с помощью повествовательного предложения.

Упражнение 2

Цель: отработка воспроизведения предложений с разной интонацией.

Ребенку предлагают несколько сюжетных картинок и просят составить по ним предложения используя различную интонацию.

Работа над высотой и силой голоса.

В работе над высотой и силой голоса применялись упражнения, направленные на формирование возможности восприятия и самостоятельного изменения высоты и силы голоса. Развитие самостоятельного владения и способности выбора различной высоты и силы голоса при чтении. Развитие способностей изменения высоты и силы голоса в зависимости от заданий педагога.

Упражнение 1

Цель: развитие высоты голоса.

Перед ребенком выкладывают картинки. На них изображены животные с детенышами. Ребенку нужно произнести звукоподражание выбрав нужную высоту голоса.

Упражнение 2

Цель: развитие силы голоса.

Перед ребенком выкладывают картинки. На них изображен различный транспорт, расположенный далеко и близко. Ребенок должен произнести звук соответственно: близко – громко, далеко – тихо. Следующим заданием

ребенку предлагают произнести звук так, будто бы транспорт приближается или удаляется.

Работа над тембром.

В работе над тембром голоса использовались упражнения, способствующие различению эмоции высказывания, соотнесение высказывания с картинкой лица изображающего соответственную эмоцию. Развитие умения самостоятельно изменять тембр голоса в зависимости от эмоциональной окраски высказывания.

Упражнение 1

Цель: развитие тембра голоса.

Упражнение выполняется на основе народных сказок, знакомых детям. Педагог раздает детям роли в сказке, дети разыгрывают сказку стараясь передавать голосом характер своего героя.

Упражнение 2

Цель: отработка восприятия и воспроизведения тембра голоса на материале междометий.

Педагог произносит междометия, ребенок должен определить и показать карточку с соответствующей эмоцией. Затем ребенок самостоятельно воспроизводит междометия, соответствующие разным эмоциональным состояниям.

Более подробно упражнения, используемые для развития интонационных средств речи представлены в приложении 6.

Целью формирующего этапа эксперимента являлось организация логопедической работы, направленной на развитие и улучшение показателей развития интонационных средств речи у экспериментальной группы. С обучающимися экспериментальной группы проводились следующие виды работы: занятия с учителем–логопедом по календарному плану образовательного учреждения, уроки литературного чтения, занятия по составленной нами программе, выполнение домашнего задания. С обучающимися контрольной группы проводилась следующая работа:

занятия с учителем-логопедом по календарному плану образовательного учреждения, уроки литературного чтения, выполнение домашнего задания.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

С целью определения эффективности коррекционной работы был проведен контрольный этап эксперимента. Для достоверности результатов методика контрольного этапа аналогична методике констатирующего этапа эксперимента.

При повторном обследовании двигательных функций артикуляционного аппарата положительная динамика отмечена у 100% испытуемых. У экспериментальной группы средний балл повысился на 0,5, а у контрольной на 0,2 балла. В качественном отношении у 3 испытуемых (Виктор Б., Екатерина И., Константин О.) экспериментальной группы и у 3 испытуемых (Ирина С., Дмитрий С., Семен М.) контрольной группы были отмечены следующие изменения: увеличение диапазона движения, отсутствие синкинезий, увеличение скорости выполнения заданий, повысилась точность движений, увеличилось время удержания позы, сила и продолжительность выдоха. Все задания выполнялись самостоятельно, допущенные ошибки ученики замечали и самостоятельно исправляли. У 2 испытуемых (Павел М., Кирилл Р.) экспериментальной группы и 2 испытуемых (Вадим А., Григорий Г.) контрольной группы уменьшилось число синкинезий, вырос диапазон и объем движения, увеличилось время удержания позы, отмечается некоторая замедленность в действиях, но позы и действия выполняются более точно, чем ранее. Задания выполнялись самостоятельно, но были допущены незначительные ошибки. Сравнительный анализ результатов контрольного обследования двигательных функций артикуляционного аппарата представлен в приложении 8, таблица 34, рисунок 1.

По результатам контрольной диагностики мимической моторики получились следующие результаты. В экспериментальной и контрольной группах показатели улучшились у 100% испытуемых. У обучающихся экспериментальной группы количественный результат вырос на 0,5 балл, а у контрольной на 0,1 балл. В качественных показателях у 2 обучающихся экспериментальной группы (Павел М, Константин О.), и у 4 обучающихся (Ирина С., Григорий Г., Вадим А., Дмитрий С.) вырос темп выполнения заданий, улучшился объем и качество движений. Задания выполнялись самостоятельно и в полной мере, иногда прослеживалось незначительное замедление темпа, но задание при этом выполнялось верно контрольной группы. У 3 испытуемых (Екатерины И., Виктора Б., Семена М.) экспериментальной группы и у 1 испытуемого контрольной группы (Семен М.) был отмечен прогресс в способности самостоятельного принятия и удержания мимических поз, иногда отмечались синкинезии. В целом задания выполнялись самостоятельно, были допущены незначительные ошибки, которые исправлялись учениками самостоятельно. Сравнительный анализ результатов контрольного обследования мимической мускулатуры представлен в приложении 8, таблица 35, рисунок 2.

По результатам контрольного обследования восприятия и воспроизведения ритма были получены следующие данные. Средний балл у экспериментальной группы вырос на 1,0, а у контрольной на 0,1. Наибольшее количество баллов 2,8 в экспериментальной группе набрали 3 ученика (Виктор Б., Кирилл Р., Константин О.), в контрольной группе 1 ученик 2,6 балла Дмитрий С. Наименьшее количество баллов 2,4 в экспериментальной группе получили 2 ученика (Екатерина И., Павел М.), в контрольной группе 1 ученица (Ирина С.) 2,2 балла. У 3 испытуемых контрольной группы (Григорий Г., Вадим А., Семен С.) изменений не произошло (средний балл 2,4). Сравнительный анализ обследования восприятия и воспроизведения ритма представлен в приложении 8, таблица 36, рисунок 3.

По результатам контрольного обследования восприятия интонации можно сделать следующие выводы. Средний балл у экспериментальной группы вырос на 1,1, а у контрольной на 0,2. Наибольшее количество баллов 2,7 в экспериментальной группе набрали 3 ученика (Виктор Б., Екатерина И., Кирилл Р.), а в контрольной группе 2 ученика (Григорий Г., Вадим А.). Данные испытуемые стали быстрее и точнее воспринимать интонацию, правильно определять тип предложения (повествовательное, восклицательное, вопросительное). Задания выполнялись самостоятельно, иногда допускались негрубые ошибки, которые исправлялись учениками. У 2 учеников (Павел М., Константин О.) экспериментальной группы и 2 учеников (Ирина С., Семен М.) контрольной группы средний балл составил 2,6. Они самостоятельно определяли тип предложения, но допускали незначительные ошибки, средний темп выполнения заданий вырос. У 1 испытуемого (Дмитрий С.) контрольной группы показатели не изменились. Сравнительный анализ восприятия интонации представлен в приложении 8, таблица 37, рисунок 4.

По результатам контрольного обследования воспроизведения интонации были получены следующие результаты. Показатели улучшились у 60% испытуемых. У 5 человек в экспериментальной группе и 1 человека в контрольной. Средний балл в экспериментальной группе повысился на 1,2, а в контрольной на 0,1. Наибольшее количество баллов 2,5 в экспериментальной группе получили 2 ученика (Виктор Б., Павел М.), в контрольной 1 ученица Ирина С. 2,8 балла, но ее результата не изменился (2,8 балла в контрольном эксперименте). В качественных показателях у данных испытуемых можно отметить следующие изменения: самостоятельно воспроизводят заданную интонацию, темп выполнения заданий повысился, доступно чтение стихотворений с изменением интонации. Задания выполняются самостоятельно, допущенные ошибки учениками исправляются. У 3 испытуемых (Константин О., Кирилл Р., Екатерина И.) экспериментальной группы средний балл составил 2,5. Перечисленные

испытуемые выполняют задания еще неуверенно, но допускают меньшее количество ошибок. Иногда возникали затруднения с воспроизведением интонации без предварительного показа. У 3 испытуемых (Григорий Г., Семен М., Вадим А.) контрольной группы показатели не изменились. Сравнительный анализ воспроизведения интонации представлен в приложении 8, таблица 38, рисунок 5.

По данным контрольного обследования восприятия логического ударения можно сделать следующие выводы. Средний балл у экспериментальной группы повысился на 1,5, а у контрольной на 0,4. Высокие результаты (2,9 и 2,7 балла) в экспериментальной группе показали 4 ученика (Виктор Б., Павел М., Екатерина И., Кирилл Р.), в контрольной группе (2,7 балла) 2 ученика (Ирина С., Дмитрий С.) у данные ученики самостоятельно определяют слово на которое падает логическое ударение в разных типах предложений (повествовательное, вопросительное, восклицательное), у некоторых учеников отмечается замедленный темп выделения заданной интонации в стихотворном тексте. У 1 испытуемого (Константин О.) экспериментальной и 3 (Вадим А., Семен М., Григорий Г.) испытуемых контрольной группы средний балл составил 2,3 у этих учеников был отмечен невысокий темп выполнения заданий, но задания выполнялись верно, а допущенные ошибки исправлялись самостоятельно. Некоторым ученикам требовалось дополнительное прочтение стихотворного текста. Сравнительная анализ данных по восприятию логического ударения представлен в приложении 8, таблица 39, рисунок 6.

По данным контрольного обследования воспроизведения логического ударения мы выявили, что средний балл экспериментальной группы вырос на 1,4 балла, а у контрольной группы на 0,3 балла. Высокий балл 2,8 в экспериментальной группе получили 3 испытуемых (Кирилл Р., Константин О., Виктор Б.), а в контрольной 1 испытуемая (Ирина С.), но ее бал не изменился с констатирующего обследования. У данных учеников отмечен довольно высокий темп выполнения заданий, четкость и правильность

постановки логического ударения возросла, ученики самостоятельно воспроизводили логическое ударение в заданных типах предложений, иногда возникали незначительные ошибки. У 2 испытуемых контрольной группы (Ирина С., Дмитрий С.) показатели остались прежними. Сравнительный анализ данных по воспроизведению логического ударения представлен в приложении 8, таблица 40, рисунок 7.

При повторной диагностики модуляции голоса по высоте были получены следующие результаты. Средний балл экспериментальной группы вырос на 1,3, а у контрольной группы на 0,2. Высокий уровень (3,0 балла) модуляции голоса по высоте был выявлен у 1 испытуемого (Виктор Б.) в экспериментальной группе и 1 испытуемого (Вадим А.) в контрольной группе. Данные ученики безошибочно воспринимают различные по высоте звуки и звукоподражания. Самостоятельно воспроизводят звуки и звукоподражания различные по высоте. У 3 испытуемых (Константин О., Кирилл Р., Екатерина И.) экспериментальной группы отмечались незначительные ошибки или замедленность выполнения задания. 1 испытуемому (Павел М.) экспериментальной группы и 3 испытуемым (Григорий Г., Дмитрий С., Семен М.) контрольной группы потребовалась организующая помощь в выполнении заданий. Отмечалась замедленность темпа выполнения заданий. 1 испытуемой (Ирины С.) контрольной группы показатели не изменились. Сравнительный анализ данных обследования модуляции голоса по высоте представлен в приложении 8, таблица 41, рисунок 8.

По результатам повторного обследования модуляции голоса по силе были получены следующие результаты. Средний балл экспериментальной группы вырос на 1,3, а контрольной на 0,2. У 2 испытуемых (Виктор Б., Екатерина И.) экспериментальной группы и 2 испытуемых (Вадим А., Ирина С.) контрольной группы был выявлен высокий уровень (3,0 балла) модуляции голоса по силе. Данные учащиеся самостоятельно и безошибочно выполняли задания. 1 испытуемый (Павел М.) экспериментальной группы и

1 испытуемый (Дмитрий С.) контрольной группы испытывали незначительные трудности в выполнении заданий, направленных на восприятие и воспроизведение звукоподражаний. 2 испытуемым (Константин О., Кирилл Р.) экспериментальной группы, и 2 испытуемым (Григорий Г., Семен М.) контрольной группы потребовалось дополнительное объяснение задания. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного обследования модуляции голоса по силе представлен в приложении 8, таблица 42, рисунок 9.

Результаты контрольного обследования восприятия тембра показали следующие результаты. У экспериментальной группы средний балл повысился на 1,2, а у контрольной на 0,1. 3 испытуемых (Павел М., Виктор Б., Кирилл Р.) экспериментальной группы и 3 испытуемых (Валим А., Григорий Г., Семен М.) контрольной группы показали наивысший балл (3,0). Данные ученики самостоятельно и безошибочно выполняли задания. Правильно соотносили междометия, произнесенные логопедом с картинкой, изображающей данную эмоцию. 2 испытуемым (Екатерина И., Константин О.) экспериментальной группы и 1 испытуемому (Ирина С.) контрольной группы понадобилась помощь в определении тона речи. 1 испытуемому (Дмитрий С.) контрольной группы потребовалась помощь педагога в подборе картинок с изображением эмоций. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного обследования восприятия тембра голоса представлен в приложении 8, таблица 43, рисунок 10.

По результатам контрольного обследования воспроизведения тембра голоса были получены следующие данные. Средний балл у экспериментальной группы повысился на 1,4, а у контрольной 0,1. 2 испытуемых (Виктор Б., Константин О.) и 3 испытуемых (Вадим А., Ирина С., Семен М.) получили наивысший балл (3,0). Данные учащиеся самостоятельно и без ошибок выполняли задания на определение и передачу разных оттенков голоса. 3 испытуемых (Екатерина И., Кирилл Р., Виктор Б.) экспериментальной группы и 1 испытуемого (Григорий Г.) возникали

трудности в подборе эмоций к картинкам, которые учащиеся исправляли самостоятельно. У 1 испытуемого (Дмитрий С.) контрольной группы показатель не изменился. Сравнительные данные обследования воспроизведения тембра голоса представлены в приложении 8, таблица 44, рисунок 11.

По результатам сравнительного анализа обследования интонационных средств речи до и после формирующего этапа эксперимента у испытуемых экспериментальной группы отмечена положительная динамика. У 1 ученицы (Екатерина И.) 1,2 балла. У 4 учеников (Виктор Б., Кирилл Р., Константин О., Павел М.) 1,1 балла. У испытуемых контрольной группы также прослеживается незначительная динамика. У 3 учеников (Григорий Г., Дмитрий С., Семен М.) 0,2 балла, еще у 2 учеников (Ирина С., Вадим А.) 0,1 балла. Сравнительный анализ критериев оценки интонационной стороны речи до и после формирующего этапа эксперимента представлен в приложении 8, таблица 45, рисунок 12.

Выводы: на основе изученной методической литературы, а также данных констатирующего этапа эксперимента нами были отобраны методики, направленные на развитие интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией. Был составлен перспективный план коррекционной работы. Логопедические занятия проводились 13 недель. За это время было проведено 52 индивидуальных занятий, 39 групповых занятий, 39 фронтальных занятий, 40 уроков литературного чтения. Всего 170 занятий. Данные полученных в ходе контрольного этапа эксперимента указывают на эффективность проведенной коррекционной работы по развитию интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией. У всех 100% испытуемых отмечена положительная динамика. Однако в экспериментальной группе средний балл динамики выше, чем у контрольной. У всех испытуемых экспериментальной группы улучшились качественные и количественные показатели по всем обследуемым компонентам, в то время как у испытуемых

контрольной группы иногда отмечалось отсутствие динамики в некоторых компонентах, а также преобладание количественных изменений над качественными.

Таким образом, данные контрольного этапа эксперимента подтвердили необходимость проведения комплексной работы, направленной на развитие интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование, проведенное в рамках написания выпускной квалификационной работы, было направлено на изучение становления, развития и значимости интонационных средств речи у обучающихся младших классов с псевдобульбарной дизартрией. В процессе проведения исследования была достигнута поставленная нами цель: определен уровень сформированности интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией, определены основные направления и содержания логопедической работы по развитию интонационных средств речи у обучающихся младших классов с псевдобульбарной дизартрией, разработана, апробирована коррекционная программа. Доказана эффективность.

Для достижения поставленной цели мы решили ряд задач:

- Изучены и проанализированы источники теоретической и методической литературы по проблеме исследования;
- Разработан, организован и проанализирован констатирующий этап эксперимента;
- Подобраны методы логопедической работы по развитию интонационных средств речи стороны речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией;
- Проведен и проанализирован формирующий этап эксперимента;
- Оформлена выпускная квалификационная работа.

На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме становления и развития интонационных средств речи был сделан вывод о необходимости комплексной, поэтапной и долгосрочной работы по развитию интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией.

Для определения уровня развития интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией нами был проведен

констатирующий этап эксперимента. В результате обработки данных нами были получены данные о наличии органического поражения центральной и периферической нервной системы, которое обуславливает нарушения моторной сферы, звукопоризношении и просодики. Недоразвитие интонационных средств речи приводит к нарушению внятности и как следствие к снижению потребности в коммуникации.

Исходя из логопедических заключений, результатов констатирующего этапа эксперимента, индивидуальных особенностей, обучающихся нами, были подобраны, проанализированы и структурированы методы логопедической работы по развитию интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией. С января по май 2019 года на базе ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат №11» была апробирована коррекционная программа. Для чистоты эксперимента все испытуемые были разделены на 2 группы. Экспериментальная группа (5 обучающихся) и контрольная группа (5 обучающихся). Занятия по развитию интонационных средств речи проводились только с обучающимися экспериментальной группы.

Для оценки эффективности проведенной коррекционной работы был проведен контрольный этап эксперимента. Испытуемые экспериментальной и контрольной группы были обследованы. Исходя из сравнительного анализа данных полученных на констатирующем и контрольных этапах можно сделать вывод об эффективности проведенной логопедической работы, направленной на развитие интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией. Включение заданий и упражнений, направленных на развитие интонационных средств речи повышает эффективность коррекционной работы. Средние баллы испытуемых экспериментальной группы повысились примерно в полтора раза, в то время как у контрольной только на 0,5. Повышение среднего балла у контрольной группы можно связать с тем, что обучающиеся посещали уроки литературного чтения. Это указывает на необходимость продолжения

работы по развитию интонационных средств речи для достижения больших успехов.

Исследование показало необходимость комплексной, поэтапной и долговременной работы по формированию интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией. Гипотеза выпускной квалификационной работы доказана, цель достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алмазова, Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей [Текст] / Е. С. Алмазова. – М. : Просвещение, 1991. – 150 с.
2. Анохин, П. К. Очерки физиологии функциональных систем [Текст] / П. К. Анохин. – М. : Медицина, 1998. – 225 с.
3. Артемова, Е. Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] : автореф. Дис ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Е. Э. Артемова ; Пед. академия последипломного образования. – Москва, 2003. – 27 с.
4. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2008. – 256 с.
5. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2007. – 331 с.
6. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О. С. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1968. – 606 с.
7. Бабина, Г. В. Состояние интонационной стороны речи у младших школьников с дизартрией [Текст] / Г. В. Бабина. – СПб. : 2003. 180 с.
8. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
9. Бондарко, Л. В. Звуковой строй современного русского языка [Текст] / Л. В. Бондарко. – М. : Просвещение, 1977. – 176 с.
10. Брызгунова, Е. А. Звуки и интонация русской речи [Текст] / Е. А. Брызгунова. – М. : Просвещение, 1981. – 281 с.
11. Буденная, Т. В. Логопедическая гимнастика [Текст] / Т. В. Буденная. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 64 с.

12. Вахтина, Н. Ю. Становление интонационной системы в раннем детском возрасте [Текст] : дис. ... канд. филол. наук : 10.12.19 / Н. Ю. Вахтина. – Санкт-Петербург, 2000. – 318 с.
13. Винарская, Е. Н. Возрастная фонетика [Текст] / Е. Н. Винарская. – М. : Астрель, 2005. – 207 с.
14. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
15. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1998. – 430 с.
16. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие [Текст] / П. Я. Гальперин. – М. : Изд. Московского университета, 1985. – 45 с.
17. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин. – М. : 1965. – 69 с.
18. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : Просвещение, 1961. – 471 с.
19. Георгиева, М. Русская фонетика и интонация [Текст] / М. Георгиева, М. Попова. – М. : «Высшая школа», 1974. – 285 с.
20. Гуровец, Г. В. К генезу фонетико-фонематических расстройств [Текст] / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи : сб. ст. – Москва, 1989. – С. 67-78
21. Дедюхина, Г. В. Работа над ритмом в логопедической практике: методич. пособие [Текст] / Г. В. Дедюхина. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 64 с.
22. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 181 с.
23. Зайцева, Л. А. Обследование детей с речевой патологией: методические рекомендации [Текст] / Л. А. Зайцева. – Мн. : НМЦентр, 1994. – 20 с.
24. Зиндер, Л. Р. Общая фонетика [Текст] / Л. Р. Зиндер. – М. : Высш. школа, 1979. – 312 с.

25. Исенина, Е. И. Психолингвистические закономерности речевого онтогенеза [Текст] / Е. И. Исенина. – Иваново. : Изд-во Ивановского ун-та, 1983. – 78 с.
26. Калягин, В. А. Логопсихология [Текст] / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова – М. : Академия, 2006. – 320 с.
27. Копачевская, Л. А. Формирование интонационной выразительности у детей с речевыми нарушениями [Текст] / Л. А. Копачевская, Е. В. Лаврова // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление: сб. ст. гл. ред.. Ю. Ф. Гаркуша. – Москва, 2003. – С. 222-235.
28. Лаврова, Е. В., Логопедия. Основы фонопедии [Текст] / Е. В. Лаврова. – Москва. : 2007. – 144 с.
29. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
30. Ларина, Е. А. Лингвистические основы изучения интонационной стороны речевой деятельности [Текст] / Е. А. Ларина // Теория и практика специального образования сб. ст. по материалам 51 науч. конф. / гл. ред. Л. А. Устинова-Баранова. – Хабаровск, 2005 – С. 102 -111.
31. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1968. – 173 с.
32. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Красанд, 2010. – 214 с.
33. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] / Л. В. Лопатина, Л. А. Позднякова –Спб. : СОЮЗ, 2000. – 192 с.
34. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия – М. : Изд-во Московского университета, 1979. – 320 с.

35. Мастюкова, Е. М. Дизартрия. Хрестоматия по логопедии [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1997. – 254 с.
36. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – М. : 1985. – 189 с.
37. Мастюкова, Е. М. Преодоление общего недоразвития речи у школьников [Текст] / Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1990. – 207 с.
38. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. Книга для логопеда [Текст] / С. А. Миронова. – М. : Сфера, 2007. – 192 с.
39. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В. И. Селиверстова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
40. Привалова, С. Е. Коммуникативно-речевое развитие детей дошкольного возраста [Текст] / С. Е Привалова. – Екатеринбург. : Урал. гос. пед. ун-т, 2015. – 203 с.
41. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
42. Светозарова, Н. Д. Интонационная система русского языка [Текст] / Н. Д. Светозарова. – Л. : Наука, 1982. – 176 с.
43. Соботович, Е. Ф. Проявление стертых дизартрий и методы их диагностики [Текст] / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская. // Дефектология. – М. : – 1974. №4. – С. 20-26.
44. Тонкова-Ямпольская, Р. В. Развитие речевой интонации у детей первых двух лет жизни [Текст] / Р. В. Тонкова-Ямпольская // Вопросы психологии. - 1968. - № 3. – С. 24-29.
45. Торсуева И. Г. Интонация и смысл высказывания [Текст] / И. Г. Торсуева. – М. : Либроком, 2009. – 112 с.
46. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты: [Текст] / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург. :

Урал. гос. пед. ун-т, 1998. – 51 с.

47. Федосеева, Е. Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Е. Г. Федосеева ; МПГУ. – Москва, 1999. 191 с.

48. Филичева, Т. Б. и др. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.

49. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева. – М. : 1999. – 260 с.

50. Чистович, Л. А. Физиология речи. Восприятие речи человеком [Текст] / Л. А. Чистович, А. В. Венцов, М. П. Гранстрем. – Л. : Наука, 1976. – 388 с.

51. Швачкин, Н. Х. Развитие речевых форм у младшего дошкольника [Текст] / Н. Х. Швачкин. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 144 с.

52. Шевцова, Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи [Текст] / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина – М. : АСТ: Астрель, 2009. – 222 с.

53. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Л. В. Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 427 с.

54. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в раннем детстве [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 375 с.

55. Яровенко, О. И. Становление интонационной системы языка у детей младшего школьного возраста [Текст] / О. И. Яровенко // Становление речи и усвоение языка ребёнком: сб. науч. ст. – М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1986. – С. 33-46.

56. Ястребова, А. В. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] / А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирова, Т. П. Бессонова. – М. : АРКТИ, 1997. – 131 с.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Приложение к выпускной квалификационной работе
«Развитие интонационных средств речи у обучающихся с тяжелыми
нарушениями речи в младших классах»**

44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа «Логопедия»

Исполнитель:

Бойко Валентина Михайловна
обучающийся ЛОГ-1701 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:

Каракулова Елена Викторовна
к.п.н., доцент кафедры логопедии и
клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методика логопедического обследования речевых и неречевых функций, интонационной стороны речи.....	3
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Сводные таблицы результатов констатирующего эксперимента	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Результаты обследования интонационных средств речи у младших школьников с псевдобульбарной дизартрией	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Перспективный план коррекционной работы	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Планы коррекционной работы для обучающихся экспериментальной группы	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 6. Материалы для обучающего этапа эксперимента ...	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 7. Конспекты проведенных занятий	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 8. Сводные таблицы и графики результатов контрольного эксперимента.....	121

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика логопедического обследования

Обследование состояния общей моторики

Все предлагаемые задания выполнялись по показу, затем по словесной инструкции. Исследование состояния общей моторики включало в себя пробы:

1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб

а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, вверх, в стороны, на пояс;

б) повторить за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного «запретного» движения

Отмечаются: качество, правильность, последовательность выполнения движений, особенности переключения с одного движения на другое.

2. Исследование произвольного торможения движений

маршировать и остановиться внезапно по сигналу

Отмечаются: плавность и точность движений обеих ног, соответствие двигательной реакции сигналу.

3. Исследование статической координации движений

а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения — 5 секунд по 2 раза для каждой ноги;

б) стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения — 5 секунд

Отмечаются: удержание позы свободное или с напряжением, с раскачиванием из стороны в сторону; балансирует туловищем, руками,

головой; сходит с места или делает рывок в стороны, касается пола другой ногой; иногда падает открывает глаза и отказывается выполнять пробу.

4. Исследование динамической координации движений

а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежутки между шагами

Отмечаются: выполняет верно с 1 раза, со 2—3 раза, напрягается, чередование шага и хлопка не удается.

б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.

Отмечаются: выполняет правильно с напряжением, раскачиваясь, балансируя туловищем и руками, становится на всю ступню.

5. Исследование пространственной организации двигательного акта

а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу в обратном направлении через круг. Начать ходьбу от центра круга направо пройти круг вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла, повернуться на месте вокруг себя и поскоками передвигаться по кабинету, начиная движения справа.

б) то же выполнить слева;

в) по словесной инструкции проделать эти же задания

Отмечаются: ошибки в пространственной координации: незнание сторон тела, ведущей руки, неуверенность выполнения.

Выводы: характеризуются нарушенные и сохраненные стороны общей моторики.

Обследование произвольной моторики пальцев рук

Все предлагаемые задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции.

1. Исследование статической координации движений

а) распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении под счет от 1 до 15;

б) аналогично выполнить левой рукой,

в) выполнить эту позу на обеих руках одновременно;

г) распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счет (1—15) на правой руке затем на левой и на обеих руках одновременно;

д) выставить первый и пятый пальцы и удерживать эту позу под счет (1—15) в той же последовательности;

е) показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть — поза «зайчик», удерживать по счет (1- 15), выполнение осуществляется в той же последовательности;

ж) второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удерживать позу под счет 1- 15 на правой, левой и обеих руках.

з) сложить первый и второй пальцы в кольцо, остальные выпрямить, удерживать под счет (1-15) в той последовательности;

и) положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удерживать под счет (1-5) в той же последовательности.

2. Исследование динамической координации движений

а) выполнить под счет: пальцы сжать в кулак — разжать (5-8 раз на правой руке, левой, обеих руках;

б) держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках;

в) сложить пальцы в кольцо — раскрыть ладонь (5-8 раз) в той же последовательности;

г) попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, за тем левой, обеих рук одновременно;

д) менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз):

е) положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5-8 раз)

Отмечаются: плавное, точное и одновременное выполнение проб: напряженность, скованность движений, нарушение темпа выполнения движения (не под счет логопеда) нарушение переключения от одного движения к другому, наличие синкинезий, гиперкинезов, невозможность удержания созданной позы, невыполнение движения.

Выводы: характеризуются нарушенные и сохранные стороны моторики пальцев рук.

Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата

Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата начинается с наблюдения за мимической мускулатурой в покое: отмечается выраженность носогубных складок, их симметричность, открыт рот или закрыт, наличие слюнотечения: характер линии губ и плотность их смыкания: имеются ли насильственные движения (гиперкинезы) мимической мускулатуры. Затем переходят к осмотру органов артикуляционного аппарата, в ходе которого необходимо охарактеризовать особенности строения и дефекты анатомического характера следующих органов: губ языка зубов, мягкого неба челюстей, твердого неба.

ГУБЫ — естественной толщины, толстые, расщепление верхней губы, послеоперационные рубцы, загубные уздечки (укорочены, короткая уздечка верхней губы).

ЗУБЫ — ровные, здоровые, расположены вне челюстной дуги мелкие редкие, кривые, недоразвитые, кариозные, наличие диастем

ПРИКУС — физиологический, открытый передний, открытый боковой односторонний, двухсторонний.

СТРОЕНИЕ ЧЕЛЮСТИ — прогения прогнаны, норма.

ЯЗЫК — толстый, вялый, напряженный, маленький, длинный, узкий, не выражены части языка, оттянут вглубь рта.

ПОДЪЯЗЫЧНАЯ УЗДЕЧКА — короткая, эластичная, натянутая, приращенная, неэластичная, норма.

МАЛЕНЬКИЙ ЯЗЫЧОК — отсутствует, укорочен расщеплен свисает неподвижно по средней линии, отклоняется в сторону

НЕБО — куполообразное, естественной высоты, чрезмерно узкое, высокое плоское, низкое, расщелина твердого неба расщепление альвеолярного отростка, субмукозная расщелина.

Выводы: анатомическое строение артикуляционного аппарата с отклонениями, без отклонений.

Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата

1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу

- а) сомкнуть губы;
- б) округлить губы, как при произношении звука «о», – удерживать позу под счет до 5;
- в) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у», и удерживать позу под счет до 5;
- г) сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удерживать позу под счет до 5;
- д) растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удерживать позу по счет до 5;
- е) поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удерживать позу;
- ё) опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удерживать позу;
- ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю;
- з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».

Отмечаются: выполнение правильное; диапазон движений невелик; наличие содружественных движений; чрезмерное напряжение мышц; истощаемости движений; наличие тремора, саливации, гиперкинезов; активность участия правой и левой сторон губ; смыкание губ с одной стороны; движение не удается.

2. Исследование двигательной функции челюсти проводят по показу, затем по словесной инструкции

- а) широко раскрыть рот при произношении звука «а» и закрыть;
- б) сделать движение нижней челюстью вправо;
- в) сделать движение влево;
- г) выдвинуть нижнюю челюсть вперед

Отмечаются: выполнение правильное; движения челюсти

недостаточного объема; наличие содружественных движений, тремора, саливации; движение не удастся.

3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции

- а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5;
- б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5;
- в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;
- г) сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);
- д) упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку;
- е) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет и опустить к нижним зубам;
- ё) выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость;
- ж) стоя вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза (логопед поддерживает рукой спину ребенка)

Отмечаются: выполнение правильное; движения языка имеют недостаточный диапазон; появляются содружественные движения; язык движется неуклюже всей массой, медленно неточно; имеются отклонения языка в сторону тремор, гиперкинезы; истощаемость движений, саливация; удерживается ли язык в определенном положении; движение не удастся.

4. Исследование двигательной функции мягкого неба

- а) широко открыть рот и четко произнести звук «а» (в этот момент в норме мягкое небо поднимается)
- б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен появляться рвотный рефлекс)
- в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сделать сильный выдох, как будто задувается пламя свечи

Отмечаются: выполнение правильное; объем движения ограничен,

наличие содружественных движений, гиперкинезов, саливации; малой активность небной занавески; движение не удастся

5. Исследование продолжительности и силы выдоха

а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.)

б) сделать выдох на легкий предмет (пушинку, листок бумаги и т.п.)

Отмечаются: сила и продолжительность выдоха; укороченный выдох (в зависимости от возраста испытуемого)

Выводы: движения выполняются в полном объеме, правильно; выражен период включения в движение; истощаемость движений; движения выполняются в неполном объеме, в замедленном темпе, с появлением содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации; удержание позы не удастся; движения не выполняются.

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

Все предъявляемые задания вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении предлагаемого комплекса движений.

1. Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.

2. Широко открыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.

3. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его.

4. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот.

5. Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.

6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а-и-у», «у-и-а», «ка-па-та», «па-ка-та», «пла-кло-тлу», «рал-лар-тар-тал», «скла-взма-бцра»

Отмечаются: выполнение правильное; проявляется замена одного движения другим; поиск артикуляции; «застревание» на одном движении; инертность движения; недифференцированность движений; нарушение плавности движений; напряженность языка, подергивание языка; движения языка не удаются; легко ли удастся переключение с одной артикуляционной позы на другую, с одного звукового ряда на другой

Выводы: движения артикуляционного аппарата активные, вялые; объем движений полный, неполный; присутствует замена движений, отсутствует замена движений; наблюдаются гиперкинезы, синкинезии, саливация, тремор, моторная напряженность; последовательность перехода

от одного движения к другому, застревание на одном движении, расторможенность.

Обследование мимической мускулатуры

Приемы исследования мимической мускулатуры позволяют обнаружить поражение черепно-мозговых нервов, что является одним из симптомов дизартрических расстройств речи. Предлагаемые пробы выполняются сначала по показу, а затем по словесной инструкции.

1. Исследование объема и качества движения мышц лба

- а) нахмурить брови
- б) поднять брови
- в) наморщить лоб

Отмечаются: выполнение правильное; проба выполняется с содружественными движениями (щурятся глаза, подергиваются щеки и т.д.), движение не удается

2. Исследование объема и качества движений мышц глаз

- а) легко сомкнуть веки
- б) плотно сомкнуть веки
- в) закрыть правый глаз, затем левый
- г) подмигнуть

Отмечаются: выполнение правильное; движение не удается; появление содружественных движений

3. Исследование объема и качества движений мышц щек

- а) надуть левую щеку
- б) надуть правую щеку
- в) надуть обе щеки одновременно
- г) втянуть щеки в рот

Отмечаются: выполнение правильное; движение выполняется с напряжением, не в полном объеме; изолированное надувание одной щеки не удается; поза не выполняется.

4. Исследование возможности произвольного формирования
определенных мимических поз

Выразить мимикой лица:

- а) удивление
- б) радость
- в) испуг
- г) грусть
- д) сердитое лицо

Отмечаются: правильное выполнение; мимическая картина нечеткая; движение выполняется с одной стороны; поза не создается.

5. Исследование символического праксиса

- а) свист
- б) поцелуй
- в) улыбка
- г) оскал
- д) плевок
- е) цоканье

Отмечаются: выполнение правильное; объем движений ограничен, появление содружественных движений, гиперкинезов, саливации; напряженность; движение не удастся

Выводы: поражение черепно-мозговой иннервации отсутствует; отмечается поражение черепно-мозговых нервов.

Обследование звукопроизношения

Звук [а] – аист, мак, игла.	Звук [ч] – чулок, очки, ключ.
Звук [о] – осы, кот, окно.	Звук [щ] – щетка, ящик, плащ.
Звук [у] – утка, муха, кенгуру.	Звук [л] – лодка, пила, стол.
Звук [ы] – дым, мышь, грибы.	Звук [л'] – лента, будильник, свирель.
Звук [и] – ива, слива, петухи.	Звук [р] – рыба, корова, топор.
Звук [с] – колесо, сосна, нос.	Звук [р'] – веревка, ремень, фонари.
Звук [с'] – сирень, письмо, гусь.	Звук [б] – бабочка, зубы, арбуз
Звук [з] – замок, коза, звезда.	Звук [б'] – белка
Звук [з'] – земляника, газета.	Звук [п] – панама, платок, сноп.
Звук [ц] – цветок, яйцо, огурец.	Звук [п'] – петух, ступеньки,
Звук [ш] – шапка, кошка, мышь.	Звук [ж] – жук, лыжи, лыжник. цепь.
Звук [ж] – жук, лыжи, лыжник.	Звук [к] – кошка, банка, паук.
Звук [к] – кошка, банка, паук.	Звук [к'] – кепка, утки.
Звук [к'] – кепка, утки.	Звук [х] – халат, ухо, петух. лебедь.
Звук [х] – халат, ухо, петух.	Звук [х'] – орехи.
Звук [х'] – орехи.	Звук [г] – губа, рога, игла.
Звук [м] – мыло, комар, костюм.	Звук [г'] – гитара, ноги.
Звук [м'] – меч, мячик.	Звук [в] – вата, сова, гвозди.
Звук [н] – носки, окно, диван.	Звук [в'] – свинья, венок.
Звук [н'] – нитки, коньки, пень.	Звук [ф] – фартук, кофта, шкаф.
Звук [ье] – платье, ружье.	Звук [ф'] – фен, кефир, буфет.
Звук [ья] – свинья.	Звук [т] – туфли, котлеты, кот.
	Звук [т'] – телевизор, уютюг.
	Йотация – майка, юбка, яблоко.
	Звуки [ай], [ей] – трамвай, лейка.

Обследование состояния функций фонематического слуха

Предлагаемые задания используются для определения того, как ребенок воспринимает и различает каждый звук речи, а не только звуки, указанные в содержании задания как образец.

1. Оpozнание фонем:

а) подними руку, если услышишь гласный звук «о» среди других гласных

а, у, ы, о, у, а, о, ы, и

б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук «к» среди других согласных

п, н, м, к, т, р

2. Различение фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам

а) звонких и глухих

п–б, д–т, к–г, ж–ш, з–с, в–ф

б) шипящих и свистящих

с, з, ш, ж, ч

в) соноров

р, л, м, н

3. Повторение за логопедом слогового ряда

а) со звонкими и глухими звуками

да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба, ша-жа, жа-ша-жа, са-за-са, за-са-за

б) с шипящими и свистящими

са-ша-са, шо-су-са; са-ша-шу, са-за-па; ша-ща-ча, за-жа-за; жа-за-жа

в) с сонорами

ра-ла-ла, ла-ра-ла

4. Выделение исследуемого звука среди слогов

Подними руку, если услышишь слог со звуком «с»

ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си

5. Выделение исследуемого звука среди слов

Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуков «ж»

лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы

6. Название слов со звуком «з»

7. Определите наличия звука «ш» в названии картинок

колесо, ящик - сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда

8. Название картинок и определение отличий в названиях

бочка – почка, коза – коса, дом – дым

9. Определение места звука «ч» в словах (начало, середина, конец)

чайник, ручка, мяч

10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком «с», во второй со звуком «ш»

сом, шапка, машина, коса, автобус, кошка, пылесос, карандаш

Выводы: функции фонематического слуха сформированы, сформированы недостаточно.

Обследование состояния фонематического восприятия

1. Определить количество звуков в словах

ус, дом, роза, баран, ромашка

2. Выделить последовательно каждый звук в словах

мак, зонт, крыша, танкист, самолет

3. Назвать первый ударный гласный звук

Оля, Юра, Аня, уши, осы, Яша

4. Определить последний согласный звук в слова

ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол

5. Выделить согласный звук из начала слова

сок, шуба, магазин, щука, чай

6. Назвать ударный гласный звук в конце слова

ведро, грибы, рука, чулки

7. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце

сосна

8. Придумать слова, состоящие из 3-4-5 звуков

9. Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами

10. Определить количество гласных и согласных в названных словах

11. Назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах

12. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по 1 звуку

мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина

13. Сказать, в чем отличие этих слов

Оля – Коля, крыша – крыса

14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово

сук (сок), стол (стул), марки (рамки), ложка (жало), сосна (насос)

15. Закончить слова

бара..., пету..., само...

16. Объяснить смысл предложений

На грядке лук.

За рекой зеленый луг

Выводы: навыки звукового анализа соответствуют возрасту, сформированы недостаточно.

Обследование активного словаря

1. Обследование слов, обозначающих предметы:

а) называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках

Специально подобранные картинки с изображением предметов основных обобщающих групп (одежда, обувь, фрукты, овощи, цветы, грибы, деревья, транспорт, дикие и домашние животные, птицы, мебель и т.д.)

б) самостоятельное дополнение данного тематического ряда: тетрадь, ручка, учебник, ...

в) называние предмета по его описанию. Ребенку предлагаются вопросы, характеризующие предмет: «Как называется помещение, где читают и получают книги?», «Кто косой, слабый, трусливый?» (по признакам), «Что светит, сияет, греет» (по действиям)

г) название детенышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, курицы, утки, волка, лисы, медведя

д) нахождение общих названий: стол – мебель, а чашка... (что?), сапоги – обувь, а шуба... (что?), земляника – ягода, а боровик... (что?), комар – насекомое, а щука... (кто?)

е) название обобщенных слов по группе однородных предметов

2. Название признаков предмета:

а) морковь сладкая, а редька... (какая?), ручей узенький, а река ... (какая?), трава низкая, а дерево... (какое?) и т.д.

б) подобрать признаки к предметам: ёлка какая? (например, зеленая, пушистая, высокая, стройная), небо какое?, туча какая?, лимон какой?, часы какие? и т.д.

3. Названия действий людей и животных

а) повар (почтальон, сапожник, художник, учитель) что делает?

б) кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка... (кузнечик, щука, змея, воробей, ёж)

в) кто как кричит: петух кукарекает, а ворона... (воробей, голубь, сорока)

г) обиходные действия (например, входит, выходит, заходит, переходит, подходит, отходит)

4. Название времен года, их последовательности, признаков

Специально подобранные картинки

5. Подбор слов с противоположным значением к словам

Большой, холодный, чистый, твердый, тупой, мокрый, широкий, светлый, высокий, старший

6. Подбор синонимов к словам

Боец, радость, врач, ненависть, верный, громкий, тайна, быстрый, сильный, умный

7. Подбор однокоренных слов к словам

Бачок, бочок, лиса, леса, коза, коса, земля, красить

Выводы: активный словарный запас соответствует возрасту; ограничен.

Обследование грамматического строя

1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок.

Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями (почему?, зачем? И т.д.)

2. Составление предложений по опорным словам

Карточка с опорными словами: дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая

3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке

Карточка со словами: на, катается, лыжах, Саша

4. Подстановка недостающего предлога в предложении

Карточка с записью предложения: «Лампа висит... столом»

5. Пересказ текста после прослушивания:

а) знакомый текст

б) незнакомый текст

6. Рассказ из собственного опыта (о любимых игрушках, книге, животном, празднике и т.д.)

7. Словоизменение:

а) употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам:

«Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб? Кого кормит девочка На кого смотрят дети? За чем дети идут в лес?»

Сюжетные картинки

б) образование форм родительного падежа множественного числа существительных. Задают вопросы: «Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?»

в) преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука – руки)

Существительные: коза, глаз, стул, отряд, лоб, ухо, дерево, рот, билет, перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод

г) употребление предлогов. Предлагается ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке), «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?» (из-за коробки, из-под коробки)

8. Словообразование:

а) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие» (стол – столик) Слова: ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево

б) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)? Значит он какой?»

Существительные: снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух

в) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно)

Камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка), сено косить (сенокосилка)

Выводы: имеются нарушения согласования и управления (аграмматизм).

Методика обследования интонационных средств речи

(Автор Е.Ф. Архиповой)

Обследование восприятия и воспроизведения ритма

Цель: определить, умеет ли ребенок самостоятельно воспроизвести по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) изолированные удары, серии простых ударов, акцентированные удары.

1. Восприятие и воспроизведение простых и акцентированных ударов

Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».

- серия простых ударов // //; /// ///; //// ////; // // //; // // // //.

- серии акцентированных ударов /U/UU/U/; /U/U/; //U//U; /UU/UU.

2. Восприятие и воспроизведение изолированных ударов

Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».

Изолированные удары: а) /// б) ///// в)//// г)// (без опоры на зрительное восприятие).

3. Восприятие и воспроизведение серии простых ударов

Инструкция: «Послушай и повтори за мной удары».

Серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// /// (без опоры на зрительное восприятие)

4. Восприятие и воспроизведение тихих и громких ударов

Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары, где будут тихие и громкие удары». U-тихий, /-громкий.

Акцентированные удары: а) /UU/ б) //U в) U//U (без опоры на зрительное восприятие).

5. Восприятие и запись ритмизованных рисунков

Инструкция: «Послушай, какие удары и сколько я их отстучу, и самостоятельно запиши знаками: /-громкий удар; U- тихий удар.

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется правильно.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Обследование восприятия интонации.

Обследования восприятия интонации проводится для того, чтобы выяснить, понимают ли дети, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций. Это разнообразие достигается изменением высоты, силы, тембра, модуляции голоса. Интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства.

Цель обследования: выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в имперссивной речи.

Материалом исследования служили предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией, и графическое изображение предложений.

Процедура: ребенку предлагается послушать предложения, которые произносятся с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно перед выполнением задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они произносятся или по-разному.

1. Определение наличия повествовательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом – подними карточку с точкой:

Речевой материал:

На улице холодно.

Ах, какая красивая картина!

Медведь спит в берлоге.

Белка грызет орешки.

Ты съел суп?

2. Определение наличия вопросительного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно. Если услышишь, что я о чем-то спрашиваю, задаю вопрос – подними карточку с вопросительным знаком

Речевой материал:

На улице идет снег!

Ты любишь играть в снежки?

Оля идет в парк.

Куда мальчик идет?

У тебя болят зубы?

3. Определение наличия восклицательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я радостно и громко говорю, подними карточку с восклицательным знаком:

Речевой материал:

1. Ой, как жарко!

2. Мальчики играют во дворе.

3. Кто к нам пришел?

4. Посмотри, летит самолет!

5. Мы идем в цирк.

4. Дифференциация типов интонации в предложении.

Предлагаются задания, где речевой материал представлен повествовательными, вопросительными и восклицательными предложениями. Перечисленные интонационные типы даются в произвольном порядке.

Процедура: Ребенку предлагалось сравнить значение двух одинаковых предложений, произнесенных с различной интонацией. Предложения нужно было отличить друг от друга, выделяя заданную интонацию и поднять соответствующие карточки.

Инструкция: «Слушай внимательно предложения и подними карточки, которые подходят».

Речевой материал:

1. На улице холодно. – На улице холодно?
2. Наступила зима? – Наступила зима!
3. Завтра будет праздник! – Завтра будет праздник.
4. Мама пришла домой. – Мама пришла домой?
5. Мальчик нарисовал дом? – Мальчик нарисовал дом.

5. Дифференциация типов интонации в стихотворном тексте.

Инструкция: «Логопед будет читать стихотворение, а ты после каждой прочитанной строки подними карточку, если услышишь вопрос, то

Если спокойный и ровный голос, то

Кто умеет утром сам просыпаться по часам?

Я умею по часам просыпаться утром сам.

Кто умеет на кровати простыню расправить гладко?

Я умею на кровати простыню расправить гладко.

Кто простуды не боится, кто умеет с мылом мыться?

Я обычно утром рано умываюсь из-под крана.

Я сам теперь умею вымыть и лицо, и шею.

6. Инструкция: «Послушай и скажи, как я сказала: весело, грустно или удивленно».

а) Солнце светит, (грустно) Солнце светит? (удивленно) Солнце светит!
(весело)

б) На небе сверкает молния», (весело) На небе сверкает молния,
(грустно) На небе сверкает молния? (удивленно)

в) Будет дождь? (удивленно) Будет дождь! (весело) Будет дождь,
(грустно)

7. *Инструкция:* «Я тебе буду читать стихотворение. Если услышишь вопросительное предложение, где кто-то о чем-то спрашивает, поднимай руку».

Яму копал? Копал.

В яму упал? Упал.

В яме сидишь? Сижу.

Лестницу ждешь? Жду.

Яма сыра? Сыра.

Как голова? Цела.

Значит живой? Живой.

Ну, я пошел домой.

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется правильно.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Обследование воспроизведения интонации

Целью обследования является выявление умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Материал для обследования: образцы предложений различных интонационных типов, стихотворные тексты, сюжетные картинки с эмоциональным содержанием.

1. Воспроизведение отраженно фраз с разными интонациями.

Инструкция: «Послушай и повтори с той же интонацией, как логопед».

– Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит!

– Сверкает молния. Сверкает молния? Сверкает молния!

Снег идет! Снег идет? Снег идет.

Я пойду в гости! Я пойду в гости. Я пойду в гости?

– Мама пришла. Мама пришла! Мама пришла?

2. Воспроизведение отраженно стихотворных строк в соответствии с интонациями логопеда.

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за логопедом отдельно каждое предложение».

Ты куда идёшь, медведь?

В город ёлку поглядеть!

Да на что тебе она?

Новый год встречать пора.

Где поставишь ты её?

В лес возьму, в своё жильё.

3. Воспроизведение отраженно за логопедом фраз с противоположными типами интонации.

Инструкция №1. «Логопед будет задавать вопрос, а ты ответь той же фразой, но с другой интонацией».

Логопед

Ребенок

Ночью шел снег?	Ночью шел снег.
Хорошо зимой в лесу?	Хорошо зимой в лесу.
Зимой медведь спит?	Зимой медведь спит.

Инструкция №2. «Теперь логопед будет произносить фразу, а ты спрашивай, задавай вопросы».

<i>Логопед</i>	<i>Ребенок</i>
Сегодня будет дождь.	Сегодня будет дождь?
Свет горит.	Свет горит?
На улице холодно.	На улице холодно?

4. Самостоятельное воспроизведение интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз.

Инструкция: «Произнеси за логопедом одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно».

5. Самостоятельное воспроизведение мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений.

(При этом образец интонационного оформления предложений логопедом не демонстрируется).

Процедура: Ребенку предлагается сюжетная картинка со смысловым и эмоциональным содержанием. Логопед в устной форме описывает содержание. Ребенок должен произнести предложение, окрашенное интонационно в соответствии с этой ситуацией.

Инструкция:

Как сказать, что светит солнце?
 Как спросить, пойдут ли дети гулять?
 Как сказать, когда дети радуются, что пойдут гулять?

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется правильно.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.



Обследование восприятия логического ударения

Цель: обследование восприятия логического ударения необходимо для того, чтобы выяснить, понимают ли дети выделение главного по смыслу слова во фразе; умеют ли сами выделить любую часть высказывания, в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть.

В предварительной беседе ребенку в доступной форме объясняют значение термина «логическое ударение». Сам термин не называется, но при этом объясняют, что для того, чтобы наша речь была понятна окружающим, нужно уметь говорить выразительно. Для этого в предложении выделяют голосом те слова, которые считаются особенно важными. Они произносятся громче и чуть протяжнее остальных. Перед заданием необходимо на примере дать образец утрированного выполнения логического ударения, т.е. выделение голосом определенного слова во фразе.

Материал для исследования: предложения, сюжетные картинки, предметные, картинки, стихотворные тексты.

1. Умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово.

Процедура: Ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое логопед выделил голосом.

Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово логопед выделил в предложении».

ЕМЕЛЯ поймал щуку. – МАМА сшила новой платье.

Емеля ПОЙМАЛ щуку. – Мама СШИЛА новое платье.

Емеля поймал ЩУКУ. – Мама сшила НОВОЕ платье.

2. Умение выделять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку.

Процедура: Ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки и прослушать вопросительное предложение. Логопед произносит предложение, голосом выделяя слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Ребенку предлагается вместо ответа показать соответствующую предметную картинку.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Логопед будет задавать тебе вопросы, голосом выделяя «важное» слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку».

МАМА надела шляпу?

Бабушка вяжет КОФТУ?

БАБУШКА вяжет кофту?

Мама надела ШЛЯПУ?

3. Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте. Процедура: Ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку.

Инструкция: «Внимательно слушай. Логопед будет читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом «важное» слово. Назови, какое слово логопед выделила».

Зайку Бросила хозяйка.

Под ДОЖДЕМ остался зайка.

Со скамейки слезть НЕ МОГ,

ВЕСЬ до ниточки промок.

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется правильно.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.



Обследование воспроизведения логического ударения

Целью обследования является определение возможности ребенка выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение.

1. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу.

Процедура: ребенку предлагается прослушать предложение и затем аналогично воспроизвести его с тем же логическим акцентом.

Материал для исследования: предложения, произнесенные логопедом; предложения для отраженного воспроизведения; сюжетные картинки.

Инструкция: «Логопед скажет предложение и голосом выделит в нем «главное» слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем «главное» слово».

Маша идет в школу.

У Коли новый мяч.

На улице сегодня холодно.

Мама пришла с работы.

Завтра поедем к бабушке.

2. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением.

Процедура: ребенку предлагается прослушать и сравнить два предложения, различающихся логическим ударением.

Инструкция: «Логопед произнесет два предложения. Внимательно послушай, как они звучат, одинаково или по-разному? Повтори точно так же».

У КАТИ книга. У Кати КНИГА?

ДЯТЕЛ стучит по дереву? Дятел стучит по дереву.

На столе КРАСИВАЯ ваза! На СТОЛЕ красивая ваза?

На болоте много комаров. На болоте МНОГО комаров!

3. Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам.

Процедура: предлагаются сюжетные картинки, по которым логопед вместе с ребенком составляет предложение. Затем логопед задает ребенку несколько вопросов поочередно, на которые он должен ответить совместно составленным предложением, интонационно выделяя важное по смыслу слово.

Инструкция: «Отвечай на вопрос тем предложением, которое мы только что составили. Будь внимателен, выделяй голосом «важное» слово».

Бабушка вяжет носок. Мальчик ест яблоко.

- Кто вяжет варежки?
- Что делает бабушка?
- Что вяжет бабушка?
- Кто ест яблоко?
- Что делает мальчик?
- Что ест мальчик?

4. Воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении.

Инструкция №1: «Послушай фразу. Сколько в ней слов? Выдели голосом сначала первое; второе; третье слово. Меняется ли смысл фразы?»

Повествовательные предложения:

Собака грызет кость. Мама пришла с работы.

Инструкция №2: «Послушай фразу. Произнеси ее столько раз, сколько в ней слов. Каждый раз делай ударение только на одном – новом – слове».

Вопросительные предложения:

Вы утром звонили? Ты боишься собак?

5. Самостоятельный выбор слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла.

Инструкция: «Повтори за логопедом фразу: «Папа пришел с работы». Теперь нужно сказать эту фразу по-разному. Первый раз – так, чтобы было понятно, что пришел папа, а не дядя. Второй раз – чтобы было понятно, что папа пришел, а не приехал на машине. Третий раз – нужно голосом подчеркнуть, что папа пришел с работы, а не из магазина».

1-й. ПАПА пришел с работы.

2-й. Папа ПРИШЕЛ с работы.

3-й. Папа пришел С РАБОТЫ.

6. Выделение слога из цепочки слогов по образцу, демонстрируемому логопедом.

Инструкция: «Повтори за логопедом, выделяя голосом тот же слог, что и логопед».

па-па-ПА ТА-та-та ма-МА-ма

па-ПА-па та-та-ТА МА-ма-ма

ПА-па-па та-ТА-та ма-ма-МА

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется правильно.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.



Обследование модуляций голоса по высоте

Целью обследования является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз. Обследование модуляций голоса по высоте необходимо для того, чтобы выяснить, насколько ребенок со стертой дизартрией может владеть своим голосом, изменять его по высоте, насколько широк диапазон голоса.

Материал для исследования: звуки, звукоподражания, предметные картинки с изображением животных и их детенышей.

1. Исследование восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с животными и их детенышами или предметами разной величины. Предварительно объясняют, что у животного, например собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка – «тонкий», т.е. высокий.

Инструкция: «Послушай и скажи, кто так подает голос?»

АВ – собака АВ – щенок

МУ – корова МУ – теленок

МЯУ – кошка МЯУ – котенок

У – пароход большой У – кораблик маленький

О – медведь О – медвежонок

2. Воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса.

Инструкция: «Покажи, как гудит большой пароход, самолет и т.д. и маленький, как подают голос животные и их детеныши».

У – большой (низкий) голос У – маленький (высокий)

А – большой (низкий) голос А – маленький (высокий)

О – большой (низкий) голос О – маленький (высокий)

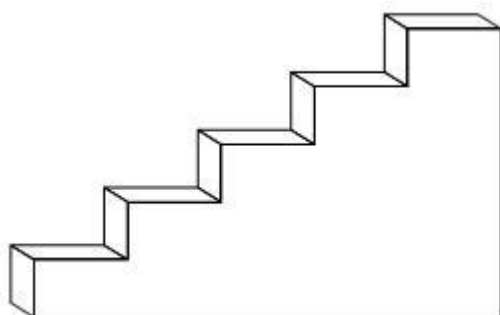
МУ – корова МУ – теленок

АВ – собака АВ – щенок

МЯУ – кошка МЯУ – котенок

3. Воспроизведение поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки: вверх – повышение высоты вниз – понижение высоты.

Инструкция №1: «Попробуй не ногами, а голосом подняться по ступенькам, а потом голосом спуститься вниз. Когда голос поднимается по ступенькам, он будет повышаться и становиться тоньше. Когда голос будет спускаться вниз по ступенькам, то будет становиться ниже. Сначала со звуком А, потом О, У».

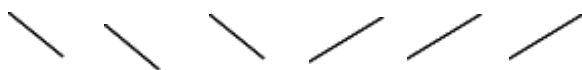


Инструкция №2: «Покажи, как укачивают ребенка, куклу».



А А А А А А А А

«Покажи, как стучат часы».



ТИК ТИК ТИК ТИК ТИК ТИК

«Покажи, как звенит колокол»

 / / \ \
ДИНЬ ДИНЬ БОМ БОМ

Примечание: активно используется помощь в виде движений руки логопеда, которые указывают, вверх поднимается или вниз опускается голос.

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется правильно.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Обследование модуляций голоса по силе

Целью обследования является определение умения ребенка изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо, чтобы определить, как ребенок со стертой дизартрией может менять голос по силе (громкости).

Материал для исследования: звуки; звукоподражания; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко и далеко.

1. Восприятие отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного – на тихий голос или картинку с изображением приближенного предмета – на громкий голос логопеда.

Инструкция №1: «Слушай внимательно. Плывет корабль, он гудит – «УУУУУ». Если пароход близко – он гудит громко, если далеко – тихо. Услышишь громкий гудок, подними картинку, где корабль близко, тихо, где корабль далеко».

Громко

Тихо

У – самолет близко.

У – самолет далеко.

А – пожарная машина близко.

А – пожарная машина далеко.

О – поезд близко

О – поезд далеко.

И – «скорая помощь» близко.

И – «скорая помощь» далеко.

Инструкция №2: «Послушай, как подают голос разные животные, насекомые, птицы. Отгадай по их голосу, далеко они от нас или близко. Напомним, что если далеко, то голос слышим тихий, если близко, то голос слышим громкий».

Громко

Тихо

Жук – ЖЖЖЖЖ	жжжжж
Комар – 3333333	ззззззз
Кузнечик – ЦЦЦЦЦ	ццццц
Кукушка – КУ-КУ	ку-ку
Лягушка – КВА-КВА	ква-ква
Сова – УХ-УХ	ух-ух
Осёл – ИА-ИА	иа-иа

Примечание: звукоподражания дают вразнобой.

2. Воспроизведение отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса.

Инструкция №1. «Покажи, как гудит пароход, самолет, машина и др., если они далеко, и как гудят, если они близко?»»

<i>Близко</i>	<i>Далеко</i>
Самолет УУУУ	ууу
Пароход ЫЫЫ	ыыы
Поезд ООО	ооо
Машина ИИИ	иии

Инструкция №2: «Покажи, как подают голоса разные животные, насекомые, птицы. Если они далеко? (тихо) Если они близко (громко)?»

<i>Близко</i>	<i>Далеко</i>
Жук ЖЖЖ	жжж
Комар 333	ззз
Кузнечик ЦЦЦ	ццц
Кукушка КУ-КУ	ку -ку
Лягушка КВА	ква
Сова УХ	ух
Корова МУ	му

3. Воспроизведение постепенного нарастания и падения силы голоса при произнесении отдельных звуков и звукоподражаний.

Инструкция №1: «Покажи, как гудит приближающийся самолет, поезд, машина и т.д.».

Поезд – о о о о о (нарастание силы голоса)

Машина – а а а а а (нарастание силы голоса)

Самолет – у у у у у (нарастание силы голоса)

Инструкция №2: «Покажи, как гудит удаляющийся самолет, поезд, машина и т.д.».

Поезд – О О О о о

Машина – А А А а а

Самолет – У У у у у

Инструкция №3: «Покажи, как подают голос приближающиеся животные, насекомые, птицы».

Жук – ж ж ж ж

Комар – з з з з

Кукушка – ку- ку ку-ку ку-ку ку-ку

Корова – му му му му му

Сова – ух ух ух ух ух

Собака – ав ав ав ав ав

Инструкция №4: «Покажи, как воет сирена – сначала тихо, а потом все громче и громче, т.е. на одном выдохе, а потом затихает».

у у у у У У у у

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется правильно.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.







Обследование восприятия тембра

Цель: при исследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса на слух.

Материал для исследования: картинки – символы-маски, изображающие чувства, эмоции людей; слова-междометия; предложения; картинки с изображением людей разного возраста.

1. Различение тембра голоса на материале междометий

Процедура: логопед произносит одиночные междометия с изменением тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния. Затем логопед предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных человечков – символов-масок, изображающих чувства, и выбрать подходящую (лицо человечка должно выражать соответствующее чувство).



Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Лица этих человечков выражают различные чувства: грусть, удивление, радость, гнев, страх. Логопед произнесет маленькие слова (восклицания), а ты подумай, каким тоном голоса логопед произнес слово, и покажи подходящего человечка».

Ах! – радость восхищение.

Ой! – испуг, страх.

Ух! – недовольство.

О! – удивление.

5. Эх, – грусть, сожаление

2. Различение тембра голоса на материале предложений

Процедура: Ребенку предлагается прослушать одно и то же предложение, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено, и показать картинку с изображением человека, лицо которого выражает соответствующее чувство.

Инструкция: «Логопед сейчас произнесет предложение, а ты подумай, каким тоном оно было произнесено, и покажи подходящего человека».

Скоро гроза! (недовольно)

Скоро гроза! (радостно)

Скоро гроза?! (удивленно)

Скоро гроза, (грустно)

Скоро гроза! (со страхом, испуганно)

3. Различение тембра голоса людей разного возраста.

Процедура: Перед ребенком раскладываются картинки с изображением людей разной возрастной категории (женщина, мужчина, ребенок, бабушка, дедушка). Затем ребенку предлагается прослушать магнитофонную запись с голосами людей разного возраста и показать соответствующее изображение людей.

Инструкция: «Рассмотри внимательно картинки. Послушай, и определи, чей голос звучит. Покажи подходящую картинку».

Речевой материал: одна фраза, произнесенная разными голосами.

«Угадай, чей голос?»

Женский голос.

Мужской голос.

Детский голос.

Голос пожилой женщины.

Голос пожилого мужчины.

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется правильно.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.



Обследование воспроизведения тембра голоса

Цель: оценивание эмоциональных характеристик голоса. Так как изменение окраски голоса характерны для определенных разновидностей эмоциональной речи, изучение ее особенностей у детей проводится на материале междометий и сказки «Колобок».

Выясняется, достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способен ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства персонажей сказки, может ли подражать голосам сразу нескольких животных. Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится о том, что голос может меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или писклявым, грубым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и т.д.

1. Передача междометиями с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния

Материал для исследования: серии сюжетных картинок с изображением разного настроения у действующих лиц.

Процедура: Логопед предлагает ребенку рассмотреть серию сюжетных картинок и определить, какое настроение у изображенных на ней действующих лиц. По каждой картинке дается комментарий. Ребенку предлагается выразить состояние действующего лица, используя междометия, изменяя окраску голоса по ситуации на картинке.

Инструкция: «Посмотри на картинку, догадайся, как подают голос, если...»

Упала ваза – Ой! (испуганно).

Забили гол в ворота – Ура! (радостно).

Прося убрать игрушки – У-У (недовольно, плаксиво).

Устали и хотят спать – Ох (устало, тихо).

Рубят дрова – Ух (тяжело).

Грозят пальцем, нельзя – Ая-яй (строго) детям брать спички.

2. Изменение тембра голоса в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает ребенок

Материал для исследования: сюжетная картинка с персонажем сказки «Колобок».

Процедура: В предварительной беседе уточняется содержание сказки «Колобок», ее действующие лица. Выясняется, какими голосами они говорят – одинаковыми или разными. Если они говорят разными голосами, то что характерно для каждого из них.

Инструкция: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили...»

Заяц – // – (звонким, задорным, чистым голосом).

Волк – // – (грубым, низким голосом, с угрозой).

Медведь – // – (громким, низким, спокойным).

Лиса – // – (мягким, ласковым, хитрым голосом).

Критерии оценок:

4 балла – правильное выполнение задания с точным соответствием всех характеристик тембра голоса данного персонажа, с первой попытки и очень выразительно.

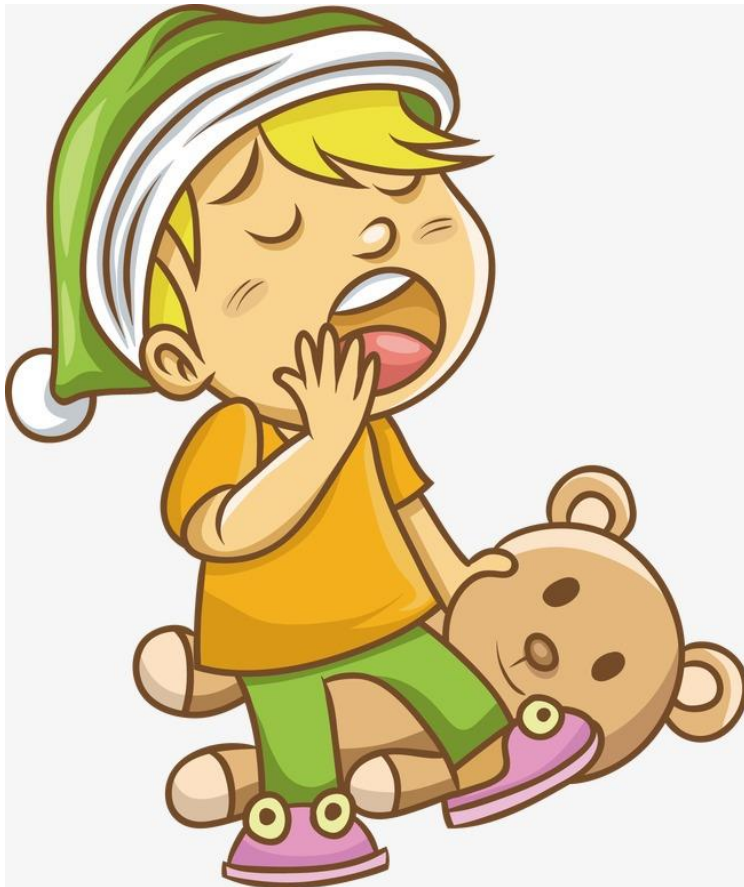
3 балла – правильное выполнение задания с передачей тембра голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

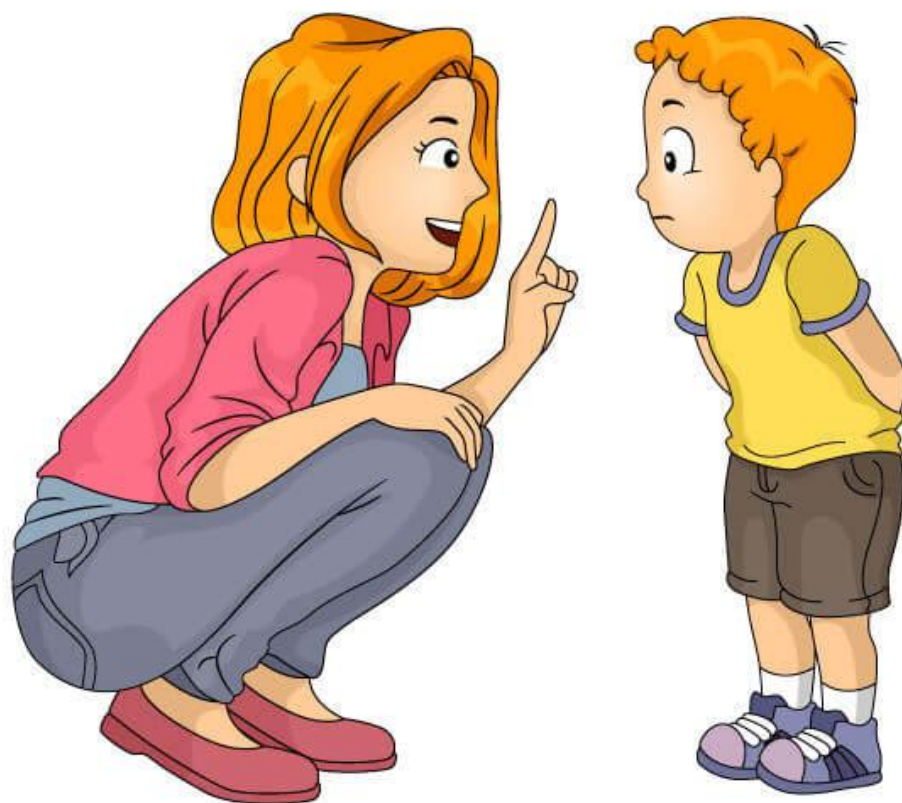
2 балла – некоторые изменения окраски голоса есть, но недостаточно выразительные и не совсем правильные.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.









ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Сводные таблицы результатов констатирующего эксперимента

Таблица 1

Результаты обследования состояния общей моторики

Номер задания	1		2	3		4		5			Средний балл
Имя ученика	а	б		а	б	а	б	а	б	в	
Григорий Г.	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	2,0	3,0	2,5
Дмитрий С.	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	2,0	3,0	2,5
Вадим А.	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,2
Ирина С.	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,2
Виктор Б.	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,9
Екатерина И.	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	1,8
Кирилл Р.	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,7
Семен М.	2,0	2,0	1,0	2,0	3,0	2,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,7
Павел М.	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,0	2,0	1,6
Константин О.	1,0	1,0	2,0	1,0	1,0	2,0	2,0	3,0	1,0	1,0	1,5
Средний балл	2,3	2	2,1	1,8	1,9	1,8	1,9	2,1	1,7	2	

Таблица 2

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук

Номер задания	1									2						Средний балл
Имя ученика	а	б	в	г	д	е	ж	з	и	а	б	в	г	д	е	
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,8
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,8
Екатерина И.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,8
Григорий Г.	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	2,8
Павел М.	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	2,7
Дмитрий С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,7
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	1,0	2,6
Кирилл Р.	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,6
Константин О.	3,0	3,0	2,0	3,0	1,0	2,0	2,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,4
Семен М.	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	1,0	1,0	1,0	2,2
Средний балл	3,0	3,0	2,8	2,8	2,5	2,6	2,7	3,0	2,7	3,0	2,4	3,0	2,4	2,3	2,1	

Таблица 3

Результаты обследования анатомического состояния артикуляционного аппарата

<i>Орган артикуляции</i>	Губы	Зубы	Прикус	Строение челюсти	Язык	Подъязычная уздечка	Маленький язычок	Небо	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>									
Павел М.	Естественной толщины	Ровные здоровые	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	3,0
Константин О.	Естественной толщины	Ровные здоровые	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	3,0
Ирина С.	Естественной толщины	Ровные здоровые	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	3,0
Виктор Б.	Естественной толщины	Ровные здоровые	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	3,0
Григорий Г.	Естественной толщины	Ровные здоровые	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	3,0
Вадим А.	Естественной толщины	Ровные кариозные	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	2,0
Екатерина И.	Естественной толщины	Ровные кариозные	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	2,0
Кирилл Р.	Естественной толщины	Ровные кариозные	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	2,0
Семен М.	Естественной толщины	Ровные кариозные	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	2,0
Дмитрий С.	Естественной толщины	Ровные кариозные	Физиологический	Норма	Норма	Норма	Норма	Естественной высоты	2,0
<i>Средний балл</i>	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	

Таблица 4

Результаты обследования двигательных функций артикуляционного аппарата

Номер задания	1									2				3								4	5			Средний балл
Имя ученика	а	б	в	г	д	е	ё	ж	з	а	б	в	г	а	б	в	г	д	е	ё	ж	а	а	б		
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,8	
Дмитрий С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,8	
Константин О.	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	2,5	
Григорий Г.	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	2,5	
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	1,0	2,0	2,0	1,0	1,0	2,4	
Виктор Б.	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	2,4	
Семен М.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	1,0	2,0	2,0	1,0	1,0	2,4	
Екатерина И.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	2,0	1,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	1,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,2	
Кирилл Р.	1,0	2,0	2,0	3,0	3,0	1,0	1,0	2,0	3,0	3,0	1,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,1	
Павел М.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	1,0	3,0	3,0	1,0	1,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	1,0	1,0	2,0	
Средний балл	2,8	2,8	2,6	2,9	2,9	1,7	1,7	2,3	2,7	3,0	2,6	2,6	2,4	2,7	2,6	3,0	1,8	2,8	3,0	2,1	2,0	2,5	2,0	2,0		

Таблица 5

Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата

<i>Номер задания</i>	1	2	3	4	5	6	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>							
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	1,0	2,5
Григорий Г.	3,0	3,0	3,0	2,0	1,0	3,0	2,5
Екатерина И.	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,3
Дмитрий С.	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,3
Павел М.	2,0	2,0	3,0	3,0	1,0	2,0	2,1
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	2,0	2,1
Константин О.	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	1,0	2,1
Кирилл Р.	3,0	2,0	3,0	3,0	1,0	1,0	2,1
Виктор Б.	2,0	1,0	3,0	1,0	2,0	2,0	1,8
Семен М.	2,0	2,0	3,0	2,0	1,0	1,0	1,8
<i>Средний балл</i>	2,6	2,2	3	2,1	1,6	1,7	

Таблица 6

Результаты обследования мимической мускулатуры

Номер задания	1			2				3				4					5						Средний балл
Имя ученика	а	б	в	а	б	в	г	а	б	в	г	а	б	в	г	д	а	б	в	г	д	е	
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,9
Григорий Г.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,8
Вадим А.	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,8
Семен М.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,6
Дмитрий С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,6
Константин О.	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	1,0	3,0	3,0	2,5
Павел М.	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	2,5
Екатерина И.	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	1,0	1,0	3,0	3,0	1,0	2,0	2,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,4
Виктор Б.	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	1,0	1,0	2,0	2,0	1,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,3
Кирилл Р.	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	2,0	2,0	2,0	3,0	1,0	1,0	1,0	2,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,1
Средний балл	2,6	2,9	2,8	3,0	3,0	1,7	1,9	2,6	2,6	2,8	2,8	2,1	2,4	2,0	2,8	2,6	2,5	2,7	3,0	2,8	2,6	3,0	

Таблица 7

Результаты обследования неречевых функций

<i>Имя ученика</i>	Общая моторика	Моторика пальцев рук	Двигательные функции артикуляционного аппарата	Динамические движения артикуляционного аппарата	Мимическая мускулатура	<i>Средний балл</i>
Екатерина И.	1,9	2,8	2,8	2,3	2,9	2,5
Григорий Г.	2,5	2,8	2,5	2,5	2,5	2,5
Дмитрий С.	2,5	2,7	2,8	2,3	2,6	2,5
Ирина С.	2,1	2,8	2,2	2,5	2,4	2,4
Павел М.	1,6	2,7	2,4	2,1	2,8	2,3
Вадим А.	2,4	2,8	2,0	2,1	2,6	2,3
Константин О.	1,7	2,4	2,5	2,1	2,5	2,2
Кирилл Р.	1,5	2,6	2,1	2,1	2,8	2,2
Виктор Б.	1,8	2,6	2,4	1,8	2,1	2,1
Семен М.	1,8	2,2	2,4	1,8	2,3	2,1
<i>Средний балл</i>	2,0	2,6	2,4	2,2	2,6	

Таблица 8

**Качественные и количественные результаты обследования
звукопроизношения у обучающихся**

№ п.п.	Имя	Качественная характеристика нарушения звукопроизношения	Баллы
1.	Павел М.	<i>Антропофонический дефект:</i> искажение звуков [Ч], [Ц], [Щ], [Р]; <i>Фонологический дефект:</i> [С] ↔ [Щ]; [Р'] ↔ [Л']	1
2.	Вадим А.	<i>Антропофонический дефект:</i> искажены звуки [Р], [Р'] в слогах, словах, собственной речи. <i>Фонологический дефект:</i> смешение звуков [С] - [Ш]	2
3.	Константин О.	<i>Антропофонический дефект:</i> искажение звуков [С'], [З'], [Ж], [Ч], [Щ], [Р] <i>Фонологический дефект:</i> смешение звуков [С] - [Ш]; [Л] - [У]; [Р'] - [Л']	1
4.	Ирина С.	<i>Антропофонический дефект:</i> искажение звуков [Р], [Р']	3
5.	Виктор Б.	<i>Антропофонический дефект:</i> искажение йотированных звуков и [Р], [Р'] <i>Фонологический дефект:</i> отсутствие звука [Ц],	2
6.	Екатерина И.	<i>Фонологический дефект:</i> отсутствие звуков [С] - [С'], [З] - [З'], [Л] - [Л'], [Р] - [Р'], [Ш], [Ж], [Щ], [Ч], [Г]; [Ц] ↔ [Х]	1
7.	Григорий Г.	<i>Антропофонический дефект:</i> искажение звуков [Р] - [Р'] <i>Фонологический дефект:</i> смешение звуков [С] - [С'], [З] - [З'], [С] - [З], [Л] - [Л'], [Д] - [Т]; [Ш] ↔ [С], [Ж] ↔ [З], [Ш] ↔ [Щ]	1
8.	Кирилл Р.	<i>Фонологический дефект:</i> отсутствие звуков [С] - [С'], [З] - [З'], [Р] - [Р'], [Л] - [Л'], [Ж], [Ч], [Ш], [Щ], [Г]; [Ц] ↔ [Х]	1
9.	Семен М.	<i>Антропофонический дефект:</i> искажение звуков [Р] - [Р'] <i>Фонологический дефект:</i> [З] ↔ [С], [Ж] ↔ [Ш], [Ц] ↔ [Т]. Смешение звуков [Л] - [В], [Б] - [П], [Ш] - [Ч] - [С], [Г] - [К], [Д] - [Т]	1
10.	Дмитрий С.	<i>Фонологический дефект:</i> отсутствие соноров [Р] - [Р'], [Л] - [Л']	3

- 5 баллов* – правильное произношение всех звуков;
- 4 балла* – мономорфное нарушение, звуки находятся в стадии автоматизации;
- 3 балла* – мономорфное нарушение звукопроизношения;
- 2 балла* – полиморфное нарушение звукопроизношения (2 группы звуков);
- 1 балл* – полиморфное нарушение звукопроизношения (3 и более групп звуков).

Таблица 9

Результаты обследования фонематического слуха

Номер задания	1		2			3			4	5	6	7	8	9	10	Средний балл
	а	б	а	б	в	а	б	в								
Имя ученика																
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,8
Дмитрий С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,8
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	1,0	1,0	1,0	3,0	2,4
Григорий Г.	3,0	3,0	1,0	1,0	3,0	2,0	1,0	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,3
Виктор Б.	3,0	3,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	2,0	2,0	1,0	1,0	3,0	3,0	1,9
Кирилл Р.	3,0	3,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	2,0	2,0	1,0	1,0	3,0	3,0	1,9
Константин О.	3,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	1,0	2,0	1,0	2,0	1,8
Екатерина И.	3,0	3,0	2,0	2,0	1,0	1,0	2,0	1,0	2,0	2,0	3,0	1,0	1,0	1,0	2,0	1,8
Павел М.	3,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	2,0	1,5
Семен М.	3,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	1,4
Средний балл	3,0	3,0	1,9	1,9	1,8	1,7	1,5	1,5	2,7	2,5	2,2	1,6	1,4	2,0	2,6	

Таблица 10

Результаты обследования состояния фонематического восприятия

Номер задания	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Средний балл
Имя ученика																	
Вадим А.	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	1,0	1,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0	3,0	2,1
Дмитрий С.	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	1,0	3,0	2,0	2,0
Ирина С.	1,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	2,0	1,7
Константин О.	1,0	1,0	1,0	3,0	3,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	1,0	2,0	3,0	1,6
Григорий Г.	1,0	1,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	1,6
Екатерина И.	1,0	1,0	3,0	1,0	1,0	3,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	2,0	1,5
Виктор Б.	1,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	1,0	3,0	2,0	1,4
Семен М.	1,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	1,0	3,0	2,0	1,4
Павел М.	1,0	1,0	1,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	3,0	1,3
Кирилл Р.	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	2,0	1,3
Средний балл	1,6	1,4	2,0	2,2	1,9	2,0	1,8	1,0	1,0	1,0	1,2	1,0	2,0	1,0	2,7	2,3	

Таблица 11

Результаты обследования активного словаря

Номер задания	1						2		3				4	5	6	7	Средний балл
	а	б	в	г	д	е	а	б	а	б	в	г					
Имя ученика																	
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	1,0	1,0	2,4
Дмитрий С.	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	1,0	1,0	1,0	2,4
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0	2,0	2,0	3,0	2,0	1,0	1,0	2,3
Григорий Г.	3,0	3,0	3,0	1,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	1,0	1,0	2,3
Константин О.	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	2,1
Павел М.	3,0	3,0	3,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,9
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,9
Екатерина И.	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,9
Кирилл Р.	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,9
Семен М.	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,9
Средний балл	3,0	3,0	3,0	1,7	2,4	2,4	2,4	2,4	2,0	1,8	1,9	2,3	2,4	1,3	1,0	1,0	

Таблица 12

Результаты обследования грамматического строя

Номер задания	1	2	3	4	5		6	7				8			Средний балл
					а	б		а	б	в	г	а	б	в	
Имя ученика															
Ирина С.	2,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,9
Дмитрий С.	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,9
Вадим А.	2,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,8
Виктор Б.	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,8
Павел М.	2,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	2,0	1,6
Константин О.	2,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,6
Григорий Г.	2,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,6
Семен М.	2,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,5
Екатерина И.	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	2,0	1,4
Кирилл Р.	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	2,0	1,4
Средний балл	1,8	1,2	1,2	1,6	1,8	1,8	1,8	2,0	2,0	2,0	1,6	1,8	1,0	1,7	

Таблица 13

Результаты обследования речевых функций

	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Активный словарь	Грамматический строй речи	Средний балл
<i>Имя ученика</i>						
Дмитрий С.	2,0	2,8	2,0	2,4	1,9	2,2
Вадим А.	1,0	2,8	2,1	2,4	1,8	2,0
Ирина С.	2,0	2,4	1,7	2,3	1,9	2,0
Григорий Г.	1,0	2,3	1,6	2,3	1,6	1,7
Константин О.	1,0	1,8	1,6	2,1	1,6	1,6
Виктор Б.	1,0	1,9	1,4	1,9	1,8	1,6
Екатерина И.	1,0	1,8	1,5	1,9	1,4	1,5
Кирилл Р.	1,0	1,9	1,3	1,9	1,4	1,5
Павел М.	1,0	1,5	1,3	1,9	1,6	1,4
Семен М.	1,0	1,4	1,4	1,9	1,5	1,4
<i>Средний балл</i>	1,2	2,0	1,6	2,1	1,7	

Таблица 14

Сводная таблица обследования речевых и неречевых функций

	Неречевые функции						Речевые функции						
	Общая моторика	Моторика пальцев рук	Мимическая мускулатура	Динамические движения артикуляционного аппарата	Двигательные функции артикуляционного аппарата	Средний балл	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Активный словарь	Грамматический строй речи	Средний балл	Общий балл
Дмитрий С.	2,5	2,7	2,6	2,3	2,8	2,6	2,0	2,8	2,0	2,4	1,9	2,2	2,4
Ирина С.	2,1	2,8	2,9	2,5	2,8	2,6	2,0	2,4	1,7	2,3	1,9	2,0	2,3
Вадим А.	2,4	2,8	2,8	2,1	2,4	2,5	1,0	2,8	2,1	2,4	1,8	2,0	2,3
Григорий Г.	2,5	2,8	2,8	2,5	2,5	2,6	1,0	2,3	1,6	2,3	1,6	1,7	2,2
Екатерина И.	1,9	2,8	2,4	2,3	2,2	2,3	1,0	1,8	1,5	1,9	1,4	1,5	1,9
Константин О.	1,7	2,4	2,5	2,1	2,5	2,2	1,0	1,8	1,6	2,1	1,6	1,6	1,9
Виктор Б.	1,8	2,6	2,3	1,8	2,4	2,2	1,0	1,9	1,4	1,9	1,8	1,6	1,9
Павел М.	1,6	2,7	2,5	2,1	2,0	2,2	1,0	1,5	1,3	1,9	1,6	1,4	1,8
Кирилл Р.	1,5	2,6	2,1	2,1	2,1	2,1	1,0	1,9	1,3	1,9	1,4	1,5	1,8
Семен М.	1,8	2,2	2,6	1,8	2,4	2,2	1,0	1,4	1,4	1,9	1,5	1,4	1,8

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты обследования интонационной стороны речи

Таблица 15

Результаты обследования восприятия и воспроизведения ритма

Номер задания	1	2	3	4	5	Средний балл
Имя ученика						
Григорий Г.	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,4
Вадим А.	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	2,4
Дмитрий С.	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	2,4
Семен М.	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,4
Ирина С.	1,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0
Виктор Б.	2,0	2,0	3,0	2,0	1,0	2,0
Кирилл Р.	2,0	1,0	2,0	2,0	1,0	1,6
Константин О.	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	1,6
Павел М.	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,4
Екатерина И.	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,2
Средний балл	1,9	2,2	2,0	1,9	1,7	

Таблица 16

Результаты обследования восприятия интонации

Номер задания	1	2	3	4	5	6	7	Средний балл
Имя ученика								
Григорий Г.	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,5
Вадим А.	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,5
Дмитрий С.	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,5
Ирина С.	1,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,2
Семен М.	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	1,0	2,2
Виктор Б.	2,0	2,0	3,0	2,0	1,0	2,0	2,0	2,0
Кирилл Р.	2,0	1,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	1,7
Павел М.	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	2,0	1,0	1,4
Константин О.	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,4
Екатерина И.	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	1,4
Средний балл	1,9	2,2	2,0	1,9	1,7	2,4	2,1	

Таблица 17

Результаты обследования воспроизведения интонации

<i>Номер задания</i>	1	2	3	4	5	6	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>							
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,8
Григорий Г.	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,5
Вадим А.	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	2,3
Дмитрий С.	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,3
Семен М.	2,0	2,0	1,0	3,0	2,0	3,0	2,1
Виктор Б.	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	1,6
Павел М.	1,0	1,0	2,0	1,0	1,0	2,0	1,3
Константин О.	1,0	1,0	2,0	2,0	1,0	1,0	1,3
Екатерина И.	1,0	1,0	2,0	1,0	2,0	1,0	1,3
Кирилл Р.	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	1,3
<i>Средний балл</i>	1,9	1,7	2,0	1,8	1,9	2,2	

Результаты обследования восприятия логического удара

<i>Номер задания</i>	1	2	3	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>				
Дмитрий С.	3,0	2,0	2,0	2,3
Ирина С.	2,0	2,0	2,0	2,0
Григорий Г.	2,0	2,0	2,0	2,0
Вадим А.	1,0	2,0	2,0	1,7
Семен М.	2,0	1,0	2,0	1,7
Павел М.	2,0	1,0	1,0	1,3
Виктор Б.	2,0	1,0	1,0	1,3
Екатерина И.	1,0	1,0	2,0	1,3
Кирилл Р.	1,0	2,0	1,0	1,3
Константин О.	1,0	1,0	1,0	1,0
<i>Средний балл</i>	1,7	1,5	1,6	

Результаты обследования воспроизведения логического ударения

Номер задания	1	2	3	4	5	6	Средний балл
Имя ученика							
Ирина С.	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,8
Григорий Г.	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,3
Вадим А.	2,0	2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,1
Дмитрий С.	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,8
Семен М.	1,0	2,0	1,0	1,0	2,0	2,0	1,5
Виктор Б.	2,0	2,0	1,0	1,0	2,0	1,0	1,5
Кирилл Р.	1,0	2,0	1,0	2,0	2,0	1,0	1,5
Павел М.	2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,3
Константин О.	1,0	2,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,3
Екатерина И.	1,0	1,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,1
Средний балл	1,5	2,0	1,6	1,8	1,8	1,5	

Таблица 20

Результаты обследования модуляции голоса по высоте

<i>Номер задания</i>	1	2	3	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>				
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0
Ирина С.	3,0	2,0	3,0	2,6
Григорий Г.	2,0	2,0	2,0	2,0
Семен М.	2,0	2,0	2,0	2,0
Дмитрий С.	2,0	2,0	2,0	2,0
Константин О.	2,0	1,0	2,0	1,6
Виктор Б.	2,0	1,0	2,0	1,6
Екатерина И.	1,0	1,0	2,0	1,3
Кирилл Р.	1,0	2,0	1,0	1,3
Павел М.	1,0	1,0	1,0	1,0
<i>Средний балл</i>	1,9	1,7	2,0	

Таблица 21

Результаты обследования модуляции голоса по силе

<i>Номер задания</i>	1	2	3	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>				
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	3,0
Дмитрий С.	2,0	3,0	2,0	2,3
Григорий Г.	2,0	2,0	2,0	2,0
Семен М.	2,0	2,0	2,0	2,0
Павел М.	2,0	1,0	2,0	1,6
Виктор Б.	2,0	1,0	2,0	1,6
Константин О.	1,0	1,0	2,0	1,3
Екатерина И.	2,0	1,0	1,0	1,3
Кирилл Р.	2,0	1,0	1,0	1,3
<i>Средний балл</i>	2,1	1,8	2,0	

Таблица 22

Результаты обследования восприятия тембра голоса

<i>Номер задания</i>	1	2	3	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>				
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0
Григорий Г.	3,0	3,0	3,0	3,0
Семен М.	3,0	3,0	3,0	3,0
Ирина С.	2,0	3,0	3,0	2,6
Виктор Б.	2,0	2,0	2,0	2,0
Кирилл Р.	2,0	2,0	2,0	2,0
Дмитрий С.	2,0	2,0	2,0	2,0
Павел М.	2,0	2,0	1,0	1,6
Константин О.	2,0	2,0	1,0	1,6
Екатерина И.	1,0	2,0	1,0	1,3
<i>Средний балл</i>	2,2	2,4	2,1	

Результаты обследования воспроизведения тембра голоса

<i>Номер задания</i>	1	2	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>			
Вадим А.	3,0	3,0	3,0
Ирина С.	3,0	3,0	3,0
Семен М.	3,0	3,0	3,0
Дмитрий С.	2,0	2,0	2,0
Григорий Г.	2,0	2,0	2,0
Константин О.	1,0	2,0	1,5
Виктор Б.	1,0	2,0	1,5
Павел М.	1,0	2,0	1,5
Екатерина И.	1,0	1,0	1,0
Кирилл Р.	1,0	1,0	1,0
<i>Средний балл</i>	1,8	2,1	

Сводная таблица результатов обследования интонационных средств речи

	Восприятие и воспроизведение ритма	восприятие интонации	воспроизведение интонации	восприятие логического ударения	воспроизведение логического ударения	модуляция голоса по высоте	модуляция голоса по силе	восприятие тембра голоса	воспроизведение тембра голоса	Средний балл
<i>Имя ученика</i>										
Вадим А.	2,4	2,5	2,3	1,7	2,1	3,0	3,0	3,0	3,0	2,6
Ирина С.	2,0	2,2	2,8	2,0	2,8	2,6	3,0	2,6	3,0	2,6
Григорий Г.	2,4	2,5	2,5	2,0	2,3	2,0	2,0	3,0	2,0	2,3
Семен М.	2,4	2,2	2,1	1,7	1,5	2,0	2,0	3,0	3,0	2,2
Дмитрий С.	2,4	2,5	2,3	2,3	1,8	2,0	2,3	2,0	2,0	2,2
Виктор Б.	2,0	2,0	1,6	1,3	1,5	1,6	1,6	2,0	1,5	1,7
Константин О.	1,6	1,4	1,3	1,0	1,3	1,6	1,3	1,6	1,5	1,4
Павел М.	1,4	1,4	1,3	1,3	1,3	1,0	1,6	1,6	1,5	1,4
Кирилл Р.	1,6	1,7	1,3	1,3	1,5	1,3	1,3	2,0	1,0	1,4
Екатерина И.	1,2	1,4	1,3	1,3	1,1	1,3	1,3	1,3	1,0	1,2
<i>Средний балл</i>	<i>1,9</i>	<i>2,0</i>	<i>1,9</i>	<i>1,6</i>	<i>1,7</i>	<i>1,8</i>	<i>1,9</i>	<i>2,2</i>	<i>2,0</i>	

Сводная таблица критериев оценки интонационной стороны речи

	Двигательные функции артикуляционного аппарата	Мимическая мускулатура	Восприятие и воспроизведение ритма	восприятие интонации	воспроизведение интонации	восприятие логического	воспроизведение логического	модуляция голоса по высоте	модуляция голоса по силе	восприятие тембра голоса	воспроизведение тембра голоса	Средний балл
<i>Имя ученика</i>												
Ирина С.	2,8	2,9	2,0	2,2	2,8	2,0	2,8	2,6	3,0	2,6	3,0	2,6
Вадим А.	2,4	2,8	2,4	2,5	2,3	1,7	2,1	3,0	3,0	3,0	3,0	2,6
Григорий Г.	2,5	2,8	2,4	2,5	2,5	2,0	2,3	2,0	2,0	3,0	2,0	2,4
Семен М.	2,4	2,6	2,4	2,2	2,1	1,7	1,5	2,0	2,0	3,0	3,0	2,3
Дмитрий С.	2,8	2,6	2,4	2,5	2,3	2,3	1,8	2,0	2,3	2,0	2,0	2,3
Виктор Б.	2,4	2,3	2,0	2,0	1,6	1,3	1,5	1,6	1,6	2,0	1,5	1,8
Константин О.	2,5	2,5	1,6	1,4	1,3	1,0	1,3	1,6	1,3	1,6	1,5	1,6
Кирилл Р.	2,1	2,1	1,6	1,7	1,3	1,3	1,5	1,3	1,3	2,0	1,0	1,6
Павел М.	2,0	2,5	1,4	1,4	1,3	1,3	1,3	1,0	1,6	1,6	1,5	1,5
Екатерина И.	2,2	2,4	1,2	1,4	1,3	1,3	1,1	1,3	1,3	1,3	1,0	1,4
<i>Средний балл</i>	2,4	2,6	1,9	2,0	1,9	1,6	1,7	1,8	1,9	2,2	2,0	

Таблица 26

Сводная таблица обследования фонематических процессов и интонационной стороны речи

<i>Номер задания</i>	<i>Обследования фонематического слуха</i>	<i>Обследования состояния фонематического восприятия</i>	<i>Обследование восприятия ритма</i>	<i>Обследование восприятия интонации</i>	<i>Обследование восприятия логического ударения</i>	<i>Обследование восприятия тембра голоса</i>	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>							
Вадим А.	2,8	2,1	2,4	2,5	1,7	3,0	2,4
Дмитрий С.	2,8	2,0	2,4	2,5	2,3	2,0	2,3
Григорий Г.	2,3	1,6	2,4	2,5	2,0	3,0	2,3
Ирина С.	2,4	1,7	2,0	2,2	2,0	2,6	2,2
Семен М.	1,7	1,4	2,4	2,2	1,7	3,0	2,1
Виктор Б.	1,9	1,4	2,0	2,0	1,3	2,0	1,8
Кирилл Р.	1,9	1,3	1,6	1,7	1,3	2,0	1,6
Константин О.	1,8	1,6	1,6	1,4	1,0	1,6	1,5
Павел М.	1,5	1,3	1,4	1,4	1,3	1,6	1,4
Екатерина И.	1,8	1,5	1,2	1,4	1,3	1,3	1,4

Таблица 27

Сводная таблица обследования артикуляционной , мимической моторики и интонационной стороны речи

	<i>Двигательные функции артикуляционного аппарата</i>	<i>Мимическая мускулатура</i>	<i>Воспроизведение ритма</i>	<i>воспроизведение интонации</i>	<i>модуляция голоса по высоте</i>	<i>модуляция голоса по силе</i>	<i>воспроизведение тембра голоса</i>	<i>Средний балл</i>
<i>Имя ученика</i>								
Ирина С.	2,8	2,9	2,0	2,8	2,6	3,0	3,0	2,7
Вадим А.	2,4	2,8	2,4	2,3	3,0	3,0	3,0	2,7
Семен М.	2,4	2,6	2,4	2,1	2,0	2,0	3,0	2,4
Григорий Г.	2,5	2,8	2,4	2,5	2,0	2,0	2,0	2,3
Дмитрий С.	2,8	2,6	2,4	2,3	2,0	2,3	2,0	2,3
Виктор Б.	2,4	2,3	2,0	1,6	1,6	1,6	1,5	1,9
Константин О.	2,5	2,5	1,6	1,3	1,6	1,3	1,5	1,8
Павел М.	2,0	2,5	1,4	1,3	1,0	1,6	1,5	1,6
Кирилл Р.	2,1	2,1	1,6	1,3	1,3	1,3	1,0	1,5
Екатерина И.	2,2	2,4	1,2	1,3	1,3	1,3	1,0	1,5

ПРИЛОЖЕНИЕ 4*Таблица 28*

Перспективный план коррекционной работы по коррекции интонационных средств речи с младшими школьниками с псевдобульбарной дизартрией

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы	Место реализации
Формирование моторной сферы			
1.	Развитие артикуляционной моторики	Совершенствование кинестетического праксиса, статической позы.	-Индивидуальная логопедическая работа -Произношение
2.	Развитие мимической моторики	Развитие способности детей выражать свои эмоции и настроение с помощью мимических и пантомимических средств; знакомство с различными жестами и мимикой, используемыми в ситуациях, когда необходима невербальная коммуникация.	-Индивидуальная логопедическая работа - Развитие речи
Формирование мелодико-интонационной стороны речи			
3.	Работа над ритмом	Развитие возможности узнавать ритмизованный рисунок, предложенный педагогом: фразы, тексты; совершенствовать возможности детей самостоятельно подбирать ритмизованный рисунок и отхлопывать ритм стиха; развитие чувства ритма, координации речи с движением.	-Индивидуальная логопедическая работа - Произношение - Литературное чтение
4.	Работа над логическим ударением	Развитие возможности делать логическое ударение во фразе, на заданном слове во фразе; развитие умение определять главное слово во фразе, исходя из текста.	-Индивидуальная логопедическая работа - Развитие речи - Литературное чтение - Произношение

5.	Работа над интонацией	Совершенствовать умение детей голосом и графически воспроизводить повествовательную, восклицательную, вопросительную интонации; совершенствовать умение графически выделять предложение с разными видами интонации; совершенствовать умение использовать разные виды интонации; развитие возможности детей произносить фразу с различной эмоциональной окраской, читать текст с различной эмоциональной окраской, исходя из содержания текста и собственного настроения.	-Индивидуальная логопедическая работа - Развитие речи - Литературное чтение - Произношение
6.	Работа над высотой и силой голоса	Развитие возможности ребенка самостоятельно изменять высоту и силу голоса, установить возможность ребенка использовать разную высоту и силу голоса при чтении стихов, сказок; развитие возможности детей изменять силу голоса, исходя из предложенного педагогом задания	-Индивидуальная логопедическая работа - Литературное чтение - Произношение
7.	Работа над тембром	Развитие возможности различать одиночные междометия с изменением тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния, определить на слух, каким тоном голоса было произнесено предложение, и показать картинку с изображением человека, лицо которого выражает соответствующее чувство; совершенствовать умение различать тембр голоса людей разного возраста.	-Индивидуальная логопедическая работа - Развитие речи

Планы коррекционной работы для обучающихся экспериментальной группы

Таблица 29

План коррекционной работы (обучающийся Виктор Б.)

Формирование моторной сферы		Формирование мелодико-интонационной стороны речи				
<i>Артикуляционная моторика</i>	<i>Мимическая моторика</i>	<i>Ритм</i>	<i>Логическое ударение</i>	<i>Интонация</i>	<i>Высота и сила голоса</i>	<i>Тембр</i>
1. Развитие двигательной функции нижней челюсти. 2. Развитие двигательной функции языка. 3. Развитие продолжительности и силы выдоха.	1. Нормализация мышечного тонуса. 2. Развитие объема и качества движений мышц лба. 3. Развитие объема и качества движений мышц щек. 4. Развитие произвольного формирования мимических поз. 5. Развитие символического праксиса.	1. Развитие общего ритма 2. Развитие восприятия и записи ритмизованных рисунков	1. Развитие умения выделять и воспроизводить слово с логическим ударением в основных типах предложений (повествовательном, восклицательном, вопросительном). 2. Развитие воспроизведения логического ударения при ответе на вопросы по сюжетным картинкам. 3. Развитие воспроизведения фраз с перемещением логического ударения.	1. Развитие восприятия и воспроизведения основных типов интонации (повествование, восклицание вопрос). 2. Развитие дифференциации типов интонации в стихотворном тексте. 3. Развитие воспроизведения интонаций выражающие эмоциональное состояние. 4. Развитие воспроизведения предложений с интонацией, соответствующей ситуации.	1. Развитие воспроизведения изолированных звуков и звукоподражаний с повышением и понижением высоты голоса. 2. Развитие воспроизведения изолированных звуков и звукоподражаний с различной силой голоса.	1. Развитие различения тембра на материале междометий. 2. Развитие воспроизведения междометий с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния.

План коррекционной работы (обучающийся Павел М.)

Формирование моторной сферы		Формирование мелодико-интонационной стороны речи				
Артикуляционная моторика	Мимическая моторика	Ритм	Логическое ударение	Интонация	Высота и сила голоса	Тембр
1. Развитие двигательной функции губ. 2. Развитие двигательной функции нижней челюсти. 3. Развитие двигательной функции языка. 4. Развитие двигательной функции мягкого неба. 5. Развитие продолжительности и силы выдоха.	1. Нормализация мышечного тонуса. 2. Развитие объема и качества движений мышц лба. 3. Развитие объема и качества движений мышц глаз. 4. Развитие произвольного формирования мимических поз. 5. Развитие символического праксиса.	1. Развитие общего ритма. 2. Развитие восприятия и воспроизведения серии простых ударов. 3. Развитие восприятия и воспроизведения тихих и громких ударов. 4. Развитие восприятия и записи ритмизованных рисунков.	1. Развитие умения выделять и воспроизводить слово с логическим ударением в основных типах предложений (повествовательном, восклицательном, вопросительном). 2. Развитие умения определять логическое ударение в стихотворном тексте. 3. Развитие воспроизведения логического ударения при ответе на вопросы по сюжетным картинкам. 4. Развитие воспроизведения фраз с перемещением логического ударения. 5. Развитие умения самостоятельно выбирать слова для постановки логического ударения. 6. Развитие умения выделять ударный слог из слоговой цепочки.	1. Развитие восприятия и воспроизведения основных типов интонации (повествование, восклицание вопрос). 2. Развитие дифференциации типов интонации в стихотворном тексте. 3. Развитие восприятия и отраженного воспроизведения стихотворного текста с различными интонациями. 4. Развитие самостоятельного воспроизведения фраз, отражающих эмоциональное состояние.	1. Развитие восприятия изолированных звуков и звукоподражаний с повышением и понижением высоты голоса. 2. Развитие воспроизведения изолированных звуков и звукоподражаний с повышением и понижением высоты голоса. 3. Развитие воспроизведения поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение. 4. Развитие воспроизведения изолированных звуков и звукоподражаний с различной силой голоса.	1. Развитие различения тембра голоса людей разного возраста. 2. Развитие воспроизведения междометий с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния.

План коррекционной работы (обучающийся Константин О.)

Формирование моторной сферы		Формирование мелодико-интонационной стороны речи				
Артикуляционная моторика	Мимическая моторика	Ритм	Логическое ударение	Интонация	Высота и сила голоса	Тембр
1. Развитие двигательной функции нижней челюсти. 2. Развитие двигательной функции языка. 3. Развитие двигательной функции мягкого неба. 4. Развитие продолжительности и силы выдоха	1. Нормализация мышечного тонуса. 2. Развитие объема и качества движений мышц лба. 3. Развитие объема и качества движений мышц щек. 4. Развитие произвольного формирования мимических поз. 5. Развитие символического праксиса.	1. Развитие общего ритма. 2. Развитие восприятия и воспроизведения серии простых ударов. 4. Развитие восприятия и записи ритмизованных рисунков.	1. Развитие умения выделять и воспроизводить слово с логическим ударением в основных типах предложений (повествовательном, восклицательном, вопросительном). 2. Развитие умения определять логическое ударение в стихотворном тексте. 3. Развитие воспроизведения логического ударения при ответе на вопросы по сюжетным картинкам. 4. Развитие умения самостоятельно выбирать слова для постановки логического ударения. 5. Развитие умения выделять ударный слог из слоговой цепочки.	1. Развитие восприятия и воспроизведения основных типов интонации (повествование, восклицание вопрос). 2. Развитие дифференциации типов интонации в стихотворном тексте. 3. Развитие восприятия фраз, отражающих эмоциональное состояние. 4. Развитие восприятия и отраженного воспроизведения с различными интонациями. 5. Развитие воспроизведения предложения интонационно окрашенного, соответственно ситуации.	1. Развитие воспроизведения изолированных звуков и звукоподражаний с повышением и понижением высоты голоса. 3. Развитие воспроизведения изолированных звуков и звукоподражаний с различной силой голоса.	1. Развитие различения тембра голоса людей разного возраста. 2. Развитие воспроизведения междометий с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния.

План коррекционной работы (обучающийся Кирилл Р.)

Формирование моторной сферы		Формирование мелодико-интонационной стороны речи				
<i>Артикуляционная моторика</i>	<i>Мимическая моторика</i>	<i>Ритм</i>	<i>Логическое ударение</i>	<i>Интонация</i>	<i>Высота и сила голоса</i>	<i>Тембр</i>
1. Развитие двигательной функции губ. 2. Развитие двигательной функции нижней челюсти. 3. Развитие двигательной функции языка. 4. Развитие продолжительности и силы выдоха	1. Нормализация мышечного тонуса 2. Развитие объема и качества движений мышц лба 3. Развитие объема и качества движений мышц глаз 4. Развитие объема и качества движений мышц щек 5. Развитие произвольного формирования мимических поз 6. Развитие символического праксиса	1. Развитие общего ритма. 2. Развитие восприятия и воспроизведения изолированных ударов. 3. Развитие восприятия и записи ритмизованных рисунков.	1. Развитие умения выделять и воспроизводить слово с логическим ударением в основных типах предложений (повествовательном, восклицательном, вопросительном). 2. Развитие умения определять логическое ударение в стихотворном тексте. 3. Развитие воспроизведения логического ударения при ответе на вопросы по сюжетным картинкам. 4. Развитие умения выделять ударный слог из слоговой цепочки.	1. Развитие восприятия и воспроизведения основных типов интонации (повествование, восклицание вопрос). 2. Развитие дифференциации типов интонации в стихотворном тексте. 3. Развитие восприятия и отраженного воспроизведения с различными интонациями. 4. Развитие отраженного воспроизведения фраз с противоположной интонацией. 5. Развитие воспроизведения фраз, отражающих эмоциональное состояние.	1. Развитие восприятия изолированных звуков и звукоподражаний с повышением и понижением высоты голоса. 2. Развитие воспроизведения поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение. 3. Развитие воспроизведения изолированных звуков и звукоподражаний с различной силой голоса. 4. Развитие воспроизведения постепенного нарастания и падения силы голоса при произнесении отдельных звуков и звукоподражаний.	1. Развитие различения тембра голоса на материале предложений. 2. Развитие воспроизведения междометий с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния. 3. Развитие умения изменять голос в зависимости от того какому герою сказки подражает ребенок.

План коррекционной работы (обучающийся Екатерина И.)

Формирование моторной сферы		Формирование мелодико-интонационной стороны речи				
Артикуляционная моторика	Мимическая моторика	Ритм	Логическое ударение	Интонация	Высота и сила голоса	Тембр
1. Развитие двигательной функции губ. 2. Развитие двигательной функции нижней челюсти. 3. Развитие двигательной функции языка. 4. Развитие двигательной функции мягкого неба.	1. Нормализация мышечного тонуса 2. Развитие объема и качества движений мышц лба 3. Развитие объема и качества движений мышц глаз 4. Развитие объема и качества движений мышц щек 5. Развитие произвольного формирования мимических поз 6. Развитие символического праксиса	1. Развитие общего ритма. 2. Развитие восприятия и воспроизведения изолированных ударов. 3. Развитие восприятия и воспроизведения серии простых ударов. 4. Развитие восприятия и воспроизведения тихих и громких ударов. 5. Развитие восприятия и записи ритмизованных рисунков.	1. Развитие умения выделять и воспроизводить слово с логическим ударением в основных типах предложений (повествовательном, восклицательном, вопросительном). 2. Развитие умения определять логическое ударение в стихотворном тексте. 3. Развитие воспроизведения логического ударения при ответе на вопросы по сюжетным картинкам. 4. Развитие умения самостоятельно выбирать слова для постановки логического ударения. 5. Развитие умения выделять ударный слог из слоговой цепочки. 6. Развитие умения сравнивать предложения, отличающиеся только логическим ударением.	1. Развитие восприятия и воспроизведения основных типов интонации (повествование, восклицание вопрос). 2. Развитие дифференциации типов интонации в стихотворном тексте. 3. Развитие восприятия и отраженного воспроизведения стихотворного текста с различными интонациями. 4. Развитие воспроизведения фраз, отражающих эмоциональное состояние. 5. Развитие воспроизведения предложения интонационно окрашенного, соответственно ситуации.	1. Развитие восприятия изолированных звуков и звукоподражаний с повышением и понижением высоты голоса. 2. Развитие воспроизведения изолированных звуков и звукоподражаний с повышением и понижением высоты голоса. 3. Развитие воспроизведения изолированных звуков и звукоподражаний с различной силой голоса. 4. Развитие воспроизведения постепенного нарастания и падения силы голоса при произнесении отдельных звуков и звукоподражаний.	1. Развитие различения тембра на материале междометий. 2. Развитие различения тембра голоса людей разного возраста. 3. Развитие воспроизведения междометий с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния. 4. Развитие умения изменять голос в зависимости от того какому герою сказки подражает ребенок.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Материалы для формирующего этапа эксперимента

1. Формирование артикуляционной моторики.

Артикуляционные упражнения

Упражнение «Забор», «Окошко», «Мост», «Парус», «Трубочка», «Чередование забор - трубочка», «Лопата», «Лопата копает», «Вкусное варенье», «Теплый ветер», «Жук», «Цокает лошадка», «Молоток», «Дятел», «Пулемет», «Холодный ветер», «Пароход», «Пароход гудит», «Маляр», «Качели», «Фокус».

Эти упражнения являются базисными, из которых дальше будет складываться комплекс для коррекции определенных звуков.

2. Формирование мимической моторики.

Формирование мимической моторики ведется параллельно с формированием артикуляторной моторики.

Упражнение 1

Исходное положение: голова — прямо, мышцы лица расслаблены. Движения выполняются на счет «раз — два».

Ребенку предлагается:

- поднять брови вверх - расслабить мышцы;
- нахмурить брови - расслабить мышцы;
- глаза спокойно закрыть - открыть;
- глаза прищурить - открыть;
- глаза с силой зажмурить - открыть;
- глаза поочередно закрывать и открывать;
- одновременно оскалить зубы и наморщить лоб - расслабить мышцы.

Упражнение 2

Игра «Какая маска говорит?»

На доске вывешено 5 масок (пиктограмм), которые демонстрируют определенные эмоциональные состояния: радости, испуга, грусти, удивления, злости. Педагог произносит различные высказывания, якобы от лица масок, а ребята должны найти и определить, какая маска «говорит».

Игра «Пиктограмма»

Логопед предлагает ребенку прослушать отрывок стихотворения, затем выбрать соответствующую пиктограмму.

Радость

Я пошел играть в футбол.

Я забил в ворот гол!

Все кричат: «Ура! Ура!»

Это славная игра!

Удивление

Печаль

Бабка охает и стонет:

Ой! Белье мое утонет!

Ой! Попала я в беду!

Ой! Спасите! Пропаду!

Страх

Рано-рано выпал снег.
Удивился человек.
-это снег? Не может быть!
-на траве? Не может быть!
-В октябре? Не может быть!
-нежели это снег?
Не поверил человек!

Таня-Ваня задрожали-
Бармалея увидали.
Он страшными глазами
сверкает,
Он страшный костер зажигает,
Он страшное слово кричит.

Игра «Сказочное письмо»

Ребенку предлагается прослушать текст, содержащий высказывания, различной эмоциональной окрашенности.

Опираясь на ключевые слова, дети должны зашифровать письмо с помощью пиктограмм.

На улице лил сильный дождь. Катя смотрела, как за окном шел дождь, и грустила. Вдруг из-за туч выглянуло яркое солнышко, дождь прекратился. Маша обрадовалась и побежала играть на улицу. (пиктограммы грусть, радость).

3. Работа над ритмом.

Цель: формировать чувство и восприятие ритма. Проводилось в двух направлениях: восприятие и воспроизведение различных ритмических структур.

Упражнение 1

Детям предлагается прослушать серию ударов, сначала простую, затем акцентированную. После предъявления ритмических структур определяется, какое количество и какие удары были услышаны. Для этого детям предлагается показать карточки с записанными на них соответствующими ритмическими рисунками: та-та та-та-та I - II - I - I.

Игра «Белка»

Цель: развитие чувства ритма, голосового диапазона. Дети отстукивают скорлупками грецких орехов ритм и пропевают:

*По деревьям скок, скок, Ти-ти-ти-ти - та-та
Да орешки щелк, щелк. Ти-ти-ти-ти - та-та
Кто же это? Отгадай! Ти-ти-ти-ти-ти-ти – та
Это белка, так и знай! Ти-ти-ти-ти-ти-ти – та*

4. Работа над интонацией.

Игра «Составь предложение»

Логопед показывает карточку с изображением знака препинания (точки, вопросительного и восклицательного знака.) дети самостоятельно составляют предложения заданного интонационного типа.

*Мама пришла. Мама пришла? Мама пришла!
Наступило лето. Наступило лето? Наступило лето!
Игра «Удивись»*

(Приседают).

Упражнение «Укачивание»

Цель: научить детей повышать и понижать голос

• (имитация укачивания куклы): А А А А А А А А

Упражнение "Повышение и понижение голоса при произнесении сочетаний»

АУ АУ АУ АУ АУ АУ АУ АУ АУ АУ

Все упражнения выполняются с соблюдением правильной техники дыхания.

Игра «Неделя»

Понедельник, вторник (беззвучная артикуляция)

Среда, четверг (шепот)

Пятница, суббота (голос средней силы)

Воскресенье (громко)

Суббота, пятница (голос средней силы)

Четверг, среда (шепот)

Вторник, понедельник (беззвучная артикуляция)

Упражнение 1 «Поход»

Цель: умение распределять высоту голоса. Учитель говорит школьникам о том, что при чтении не следует быстро повышать голос: необходимо, чтобы голоса хватило на все строки. Читая каждую строку, нужно представить себе, что вы «шагаете голосом» прямо к солнцу, передать голосом движение вверх.

По тропинке узкой горной

Вместе с песенкой задорной мы с тобой идем в поход,

За горой нас солнце ждет,

Наш подъем все выше, круче,

Вот шагаем мы по тучам,

За последним перевалом

Нам навстречу солнце встало.

Упражнение 2

Игра «Чье стихотворение?»

Была тишина, тишина, тишина... (тихо)

Вдруг грохотом грома сменилась она. (громче)

И вот уже дождик, тихонько - ты слышишь? (тихо)

Закапал, закапал, закапал по крыше... (тихо)

Наверно, сейчас барабанить он станет ... (громче)

Уже барабанит! Уже барабанит! (громко)

7. Работа над тембром.

Игра «Кто это?»

Логопед предлагает детям выучить загадки. Затем дети поочередно загадывают свои загадки так, чтобы передать с помощью тембровой окраски голоса особенности внешнего вида, поведения животного, о котором говорится в загадке.

Кто мне спать не даст, «Кукареку поет?» У кого гребешок? Это наш...(петушок)	С рожками, с бородкой, Хвост совсем короткий. Забодает, если зол. Кто же это? (козел)	Хитрая плутовка, Рыжая головка, Хвост пушистый - краса. Кто же это? (лиса)
---------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------

Хищный клык, Страшный рык Слышат звери, обомлев Кто же этот хищник? (лев)	Защищая улей, Налетает пулей, Жало – игла! Кто же это? (пчела)	Кто усат, полосат, Кто мурлыкать нам рад? Кто на солнышке спит, Как калачик лежит? Кто «мур-мур» все поет? Это Васенька... (кот)
---------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Игра «Изобрази голосом»

Детям предлагается произнести звукоподражания, стараясь передать изменениями тембра голоса реальные звуки живой и неживой природы.

*Мяукает, фыркает, тикает чирикает,
Мурлычет, скрипит, квакает жуужжит;
Каркает, шипит, крикает, стучит;
Кукует, трещит, хрюкает, булькает.*

1. Формирование общих представлений об интонационной выразительности речи

Логопед дважды читает один и тот же рассказ. Первый раз – без интонационного оформления текста, второй – выразительно, с интонационным оформлением. Затем выясняет у детей, какое чтение им больше понравилось и почему. Логопед объясняет детям, что голос при чтении можно изменять, что голосом можно передать вопрос, радость, удивление, угрозу, просьбу, приказ и т. д.

Логопед произносит предложение с повествовательной интонацией и предлагает детям определить, что выражает это предложение (вопрос или сообщение о чем-то). Затем называет звуковые средства выражения повествовательной интонации: «Когда мы что-то сообщаем, мы говорим спокойно, не изменяя голоса». Сохранение одинаковой высоты голоса на протяжении всего повествовательного предложения сопровождается движением руки в горизонтальном направлении и обозначается графически.

Затем дети придумывают предложения, которые можно сказать спокойно, не изменяя голоса. Логопед говорит о том, что на письме в конце таких предложений становится точка. Демонстрируется соответствующая карточка со знаком и заучивается стихотворная строка:

*Про точку можно сказать:
это – точка, точка-одиночка.*

Примеры упражнений:

- Выделить из текста повествовательные предложения, поднимая карточку с точкой. Примерный текст:

«Два цвета»

Петя нарисовал красную собаку и синего зайца. Мама посмотрела и удивилась: «Разве бывают красные собаки и синие зайцы?» Но у Саши было только два карандаша. Он подумал и нарисовал красный мак и синюю сумку.

- Детям предъявляются предложения с одинаковым набором слов, но интонационно отличные друг от друга. Предлагается выделить повествовательные предложения путем показа сигнальной карточки.

- Детям предлагаются различные тексты и дается задание выложить столько фишек (записать столько точек), сколько повествовательных предложений встретится в тексте.

Работа по выделению повествовательных предложений из текста строится следующим образом. Логопед выразительно читает весь текст, интонационно выделяя мелодический рисунок каждого предложения. Затем текст воспроизводится повторно, при этом в конце каждого предложения делается небольшая пауза для того, чтобы можно было определить, с какой интонацией произносятся фразы. В том случае, если звучит повествовательное предложение, дети поднимают сигнальную карточку или откладывают фишку.

2. Знакомство с вопросительной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения.

Детям напоминает, что изменением голоса можно передать различные эмоции. Например, изменяя голос, можно о чем-то спросить. Логопед задает вопрос. Затем детям предлагается сделать тоже самое

Далее показывается, что в конце вопросительного предложения голос становится выше. Это повышение голоса сопровождается движением руки и обозначается графически так:

Для обозначения ~~вопросительной~~ ^{интонации} предлагается знак? Демонстрируется карточка с изображенным на ней вопросительным знаком и заучивается стихотворение:

Это – кривоносый Вопросительный знак,

Задаёт он всем вопросы:

«Откуда? Кого? Кто? Как?»

Знакомство с мелодикой вопросительного предложения, заключающего в себе вопросительное слово, проводится в игровой форме. Детям предлагается отправиться в сказочное путешествие в необычную страну, где живут необычные маленькие человечки – почемучки. «Внешне они напоминают гномиков, – сообщает логопед, – а свое прозвище, почемучки, эти человечки получили за то, что очень они любят задавать всевозможные вопросы. Как и у людей, у каждого жителя этой страны есть свое имя. Но только имена эти также не совсем обычные». Детям предлагается поближе познакомиться с некоторыми из них, называя человечков по именам: *Что? Где? Когда? Почему? Откуда? Как?* (выставить на фланелеграфе фигурки гномиков в разноцветных колпачках и рубашечках). Затем с детьми разучивается «Гимн почемучек»:

Разные вопросы задаю я всем:

Где? Куда? Откуда? Почему? Зачем?

Далее детям предлагается совершить путешествие в волшебную страну и подружиться с почемучками, для чего необходимо освоить их язык. А это значит – научиться задавать всевозможные вопросы, но для начала – научиться слышать, когда их задают другие.

Примеры упражнений на выделение предложений с вопросительным словом:

Игра «Слушай – не зевай!»

Дети становятся в ряд. Логопед: «Я буду сейчас называть предложения, а вы слушайте внимательно. Если услышите, что я задаю вопрос, – приседайте, если нет – стойте на месте».

Речевой материал:

Кто ходит по лесу? Волк ходит по лесу. Мышка гуляет по полю. Где гуляет мышь? Что рисует мальчик? Мальчик рисует солнце. Радуга бывает после дождя. Днем идет дождь. Когда бывает радуга? Когда идет дождь? Чем рисует мальчик? Мальчик рисует карандашом.

Затем условия игры усложняются. Предложения стоятся таким образом, чтобы место вопросительного слова в них было произвольным: в начале, середине, конце фразы. Задание остается прежним: определить предложение с вопросительной интонацией.

Детям предлагаются упражнения в выделении вопросительных предложений без вопросительного слова в ряду предложенных для сравнения повествовательных и вопросительных предложений.

Примеры упражнений:

- Дидактическая игра «Лесенка». Детям предлагается выложить на столах перед собой лесенку из палочек по количеству вопросительных предложений.

Речевой материал:

Скворцы прилетели. В лесу сухо? Это ребенок. Ребенок? Осень. Мальчики поют? Катя пьет чай. Дима едет на машине. Тебе жарко? К вам заходил врач? У собаки маленькие щенки.

- Детям предлагается выделить из текста вопросительные предложения, поднимая карточку с вопросительным знаком. Примерный текст:

«Мышь»

Повезло мышке. Попалось на глаза кучка, а в кучке зерна. Забирай и пируй. Но как забрать? Взять зубами? Не взять. Столько не унести за раз, лапы маленькие? Не поместятся. Что же делать? Значит, не получится? Задумалась мышь. Как же быть? И придумала: стала она по горсточке в норку носить.

3. Знакомство с восклицательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения.

Данная работа подготавливает дошкольников на материале междометий к усваиванию восклицательной интонации. Дети получают представление о том, что человеческая речь очень богата и есть в ней специальные слова, которые

выражают различные состояния, чувства, настроения. Слов этих немного, и запомнить их легко.

- Тому кому страшно, - произносят «Ах!»
- Кому встречается беда – произносит слово «Ой!»
- Кто отстал от друга – произносит слово «Эй!»
- Удивительное произошло – произносит слово «Ух!»

Детям последовательно демонстрируется несколько картинок, которые соотносятся с междометиями: «Ой!», «Ах!», «Ух!», «Эй!» и т. п. Проводится беседа по содержанию каждой картинке. Пример:

- Мальчику больно. Как закричал мальчик? (Ой!)
- Мальчик разбил любимую мамину чашку. Как он воскликнула? (Ах!)
- Мальчики играют в войну. Что они кричат? (Ура!) И т. д.

Потом детям снова показываются картинки с заданием назвать слово, соответствующее данной картинке. У детей спрашивается: «Как мы говорим эти слова: восклицая, спокойно или громко?»

Детям напоминает, что восклицательно можно произнести и целое предложение, при этом уточняется что при произнесении такого предложения голос становится выше, или сначала выше, а затем немного ниже. Изменение голоса при воспроизведении восклицательной конструкции сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически следующим образом:



Пример упражнения:

• Детям дается задание выделить из текста восклицательные предложения, поднимая карточку с восклицательным знаком. Примерный текст:

«Самый нужный»

«Я самый нужный! Я всех бужу», – говорил будильник. «Я нужнее! Всех вожу!» – говорил автобус. «А я нужнее вас! Я построил этот дом», – говорил подъемный кран. Высоко сияло солнце. Услышало оно этот спор и сказала: «Мне сверху все видно. Послушайте, что я скажу: нужнее всех человек!»

4. Дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи.

1. Детям напоминает о видах интонации и задается вопрос: «Вспомните, как мы можем произносить предложения?» Дальше уточняется, какими грамматическими знаками обозначаются: спокойное проговаривание, вопросительная и восклицательная интонации; Затем предлагается текст с заданием найти и определить интонацию предложений и поднять карточку с соответствующим грамматическим знаком. Например:

«Сорока и мышь»

- Мышка - трусишка, ты. треска боишься?
- Ни крошечки не боюсь!
- А громкого свиста?

- *Ни капельки не боюсь!*
- *А страшного рева?*
- *Нисколечки не боюсь!*
- *А чего же ты, боишься?*
- *Да тихого шороха.*

2. Проводятся графические диктанты: предлагается записать соответствующие знаки при восприятии предложений, текстов, стихов различного интонационного оформления.

Работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения

Оформление повествовательной интонации во многом зависит от изменения высоты ударного слога, внимание уделяется выделению ударного слога и работе над ритмикой слова.

В предложениях, в которых единое целое состоит в синтагме, как и в слове, то выделяются предударная – ударная или предударная – ударная – заударная часть, то работа над ритмикой предполагает обучение оформлению различных по отношению к ударению частей слова с помощью соответствующих звуковых средств (изменения высоты голоса, длительности гласных звуков).

В процессе работы детям предлагается проговаривать совместно с логопедом, повторять за ним, произносить самостоятельно различный речевой материал.

1. Освоение ритмики слова

Примеры упражнений для освоения ритмики слова:

1. Произнесение односложных слов:

- простых: да, но, ты, мы, он, ем, сел, там, сук, мак, суп, сыт, сам, дым, нос, лес, дом, сон, лом, сыр и т. д.;
- со стечением согласных: сто, сталь, волк, свет, страх, гном, стук, стол, старт, мост, куст, лист, танк и т. д.;
- в структуре нераспространенных предложений: Соль стоит. Сом спит. Сын ест. Волк пьет. Снег скрипит. И т. д.
- в структуре нераспространённых предложений: Соль стоит. Сом спит. Сын ест. Волк пьет. Снег скрипит. И т. д.

2. Произнесение пар слов с гласными [У], [Ы], [И], находящихся в ударной и безударной позиции:

- слова с гласными в ударном и предударном слогах: суп – супы, лист – листья, куст – кусты, лис – лиса, зуд – зудит и т. д.;
- слова с гласными в ударном и заударном слогах: сам – сами, сок – соки, соль – соли, зуб – зубы и т. д.;

3. Произнесение пар слов с гласными [Э], [О], [А], находящихся в ударной или безударной позиции.

Гласные звуки [Э], [А], [О]:

- в первом предударном слоге: цвет – цветы, смех – смешной, взгляд – глядеть, стены – стена, сам – сама, стар – старик, дом – дома.
 - во втором предударном слоге: серый – серебро, белый – белизна, сама – самолет, балет – балерина.
 - в других предударных слогах: перенести, перевезти, переезжать, сопровождать, заболевание.
 - в заударном слоге: занять – занятый, девятый – девять, смотреть – просмотренный, мороз – заморозки, сказать – высказать
4. Произнесение словосочетаний и предложений с различными комбинациями по месту ударения:
- ударение на первом слоге: Яблоко спелое. В семь утра. Нашли книгу. Видел девочку. и т. д.;
 - ударение на одном из средних слогов: Домашняя корова. Последняя остановка. и т. д.;
 - с ударением на конечном слоге: Сказать маршрут. Сорока летит. Ходил в кино. и т. д.;
 - в различных комбинациях по месту ударения: Новый день. Станция метро. Несколько секунд. и т. д.

2. Работа над интонацией повествовательного предложения

Примеры упражнений для отработки интонационной конструкции, выражающей завершенность в повествовательном предложении

1. Отрабатывается повествовательная конструкция с интонационного центра в конце предложения (проговаривание фраз совместно с логопедом, повтор и самостоятельно):

Это мой стол. Я спешу домой. Его зовут Саша. Сегодня на улице сыро. Стоит сухая погода. Мне понравилась сказка.

2. Отрабатывается повествовательная конструкция с передвижением интонационного центра в неконечную позицию (проговаривание фраз совместно с логопедом, повтор и самостоятельно):

Я хожу вечером на каток. Со мной ходит мой брат на каток Он ушел в гости. В моей комнате есть шкаф. И в комнате брата есть шкаф.

3. Детям предлагается задание закончить высказывание, начатое логопедом, подобрать нужное слово по смыслу, согласуя с другими словами в предложении. Составить полное предложение, назвать его, передавая интонацию повествовательного предложения.

4. Детям предлагается задание закончить предложение, подобрав противоположные по смыслу слова, согласуя с другими словами в предложении. Повторить полное предложение, передав интонацию повествовательного предложения.

5. Дети отвечают на вопросы по тексту.

6. Составляется коллективное повествование (логопед начинает рассказ, дети по порядку придумывают ему дальнейшее продолжение, называя по

предложению. Понижение голоса в конце предложения свидетельствует о его законченности).

3. Работа над интонацией вопросительного предложения.

При отработке формирования вопросительной интонации в предложении детям показывается, что при воспроизведении вопросительной интонации голос повышается на слове, несущем логическое или фразовое ударение. При повторе вопроса голос становится еще выше и диапазон его увеличивается. Затем дети произносят совместно с логопедом, повторяют за ним, а затем произносят самостоятельно данный материал.

Примеры упражнений для отработки интонационной выразительности вопросительного предложения:

Отработка интонации вопросительного предложения без вопросительного слова (проговаривание фраз сопряженно с логопедом, отраженно и самостоятельно).

- Повышение тона в односложном слове:

сад? – этот сад? мир? – тут мир? дом? – там дом?; кот? – здесь кот?

- Повышение тона в многосложном слове с ударением на среднем слоге:

сорока? – летит сорока?; корова? – идет корова?; газета? – лежит газета?

- Повышение тона с ударением на первом слоге:

этот? – этот город?; очень? – очень красиво?; весело? – тебе весело?; ласковый? – ласковое солнце?

- Повышение тона в многосложном слове с ударением на последнем слоге:

телефон? – ваш телефон?; самолет? – здесь самолет?; далеко? – тебе далеко?; сапоги? – твои сапоги?

- Выделение вопросительной интонации слова в начале, середине и в конце предложения:

Я возьму книгу? А кто пойдет? Долго еще идти?

Все ли тебе понятно? Ты видишь снег? Ты можешь купить яблоко?

Ты выйдешь гулять? Тебе фильм понравился? Ты книгу на полке не видела?

Тебе нужна тетрадь? Тебе нужна машинка? Тебе нужна тетрадь?

4. Работа над интонацией восклицательного предложения.

Проводятся упражнения по отработке восклицательной интонации в предложении:

1. Отрабатывается интонация восклицательной интонации в предложении на материале междометий с использованием картинок и стихов.

Логопед читает стихи, а дети проговаривают междометия и звукоподражания с восклицательной интонацией:

Но увидев усаха. Ай! Ай! Ай!

Звери дали стрекоча. Ай! Ай! Ай!

По лесам, по полям разбежались,

*Тараканьих усов испугались.
Гуси начали опять
По гусиному кричать: га-га-га!
Кошки замурлыкали: мур-мур-мур!
Птицы зачирикали: чик-чирик!
Поросята хрюкают: хрю-хрю-хрю!
Мурочку баюкают милую мою. (К. Чуковский)*

2. Проводится отработка восклицательной интонации в предложении, выражающее требование, обращение, восклицание (проговаривается совместно с логопедом, дети повторяют и произносят самостоятельно).

Дается речевой материал:

Света! Глянь! Катя, дай грушу! Поезд едет! Как здесь прекрасно! Какой хороший день! Пусть всегда светит солнце! Пусть всегда будет небо!

3. Выполнить следующие задания:

- обратиться к кому-нибудь из товарищей в группе (Миша! Света!);
- позвать и обратиться к товарищу (Коля, подойди ко мне! Марина, иди сюда!);
- передать интонацию просьбы (Маша, принеси, пожалуйста, машинку!);
- с интонацией радости произнести восклицание (Женя! Дождь за окном! Земляника созрела!);
- передать голосом предупреждение об опасности (Осторожно, вода горячая! Злая собака!) и т. д.

5. Дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи.

Данная работа может проводиться на материале диалогов, считалок, сказок, инсценированных игр, разыгрываемых по ролям. Дети должны научиться подражать интонациям и голосам героев. Это может проводиться на материале: «Дядя Степа» (С. Михалков), «Телефон», «Путаница», «Федорино горе» (К. Чуковский), «Три медведя» (Л. Н. Толстой), русские народные сказки и т. д.

Конспекты проведенных занятий

Конспект индивидуального занятия Автоматизация звука Ш в словах и в предложениях

Цели:

1.Коррекционно-образовательные:

- Закреплять представление о правильной артикуляции звука [Ш].
- Активизация обобщений, расширение словаря.

2.Коррекционно-развивающие:

- Закрепление навыка правильной артикуляции звука [Ш]
- формировать навык фонематического слуха на звук [Ш].
- формировать фонематический анализ: учить выделять первый звук. Последний звук в слове; учить определять место в слове; проводить звуко-слоговой анализ слога; анализировать состав предложения;
- закреплять звук [Ш] в чистом виде, слогах типа (Ша, Аш, Ош, Уш) в словах с данными слогами и предложения с отработанными словами.
- развитие координации рук при работе с фишками, пазлами
- развитие интонационной и мимической выразительности, внимания,
- формировать тембровую организацию речи
- развитие модуляции голоса по высоте.

3.Коррекционно-воспитательные.

- воспитывать навык самоконтроля.
- воспитывать критическое отношение к дефектам речи.

Оборудование: Зеркало; пазл лев; артикуляционные уклады; артикуляционная схема; изображение Ш, кота, забора; картинка с изображением штор, шапки, шарфа, шубы, вешалки, шляпы, шкафа; мяч; картинки: кролик, лошадь, воробей, змея, кошка, тигр, лев, шмель; слоговая дорожка; сюжет: мышка прыгает у окошка; ребусы (лягушка, лошадь, кошка).

Ход занятия

№	Этапы занятия	Содержание этапов
1.	Орг. момент	Здравствуй? Как твои дела? Сегодня мы поработаем над звуком Ш. Посмотри на картинку, кто это? Правильно это кто. Его зовут Шалунишка.
2.	Артикуляционная гимнастика	Давай сделаем гимнастику для нашего языка. Все ребята по порядку Утром делают зарядку. Язычок наш тоже хочет На детишек быть похожим.

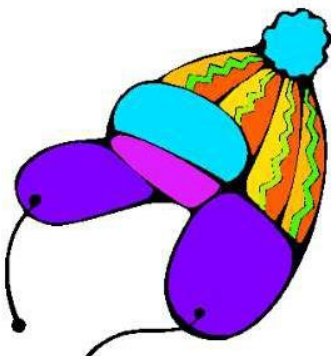
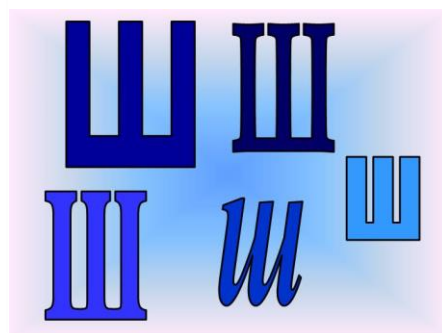
		<p>Губы: -улыбка -рупор</p> <p>Язык: -лопата; блинчик; накажем не послушный язычок; лопата-иглочка; качели-часики; вкусное варенье, кошка сердится, чашечка (внутри-снаружи).</p>
3.	Работа над формированием речевого дыхания	<p>А) диафрагмальное дыхание -Кажется наш кот даже дышать не умеет правильно, давай его учить. Будем дышать, как я. (кладем руку ребенка на свой живот и на его) Молодец.</p> <p>Б) Воздушная струя Также сегодня у нашего кота день рождения, и он принес вкусный вкусный торт, но задуть свечи не может, давай ему поможем. -попробуй задуть все свечи разом. -а теперь попробуй по одной задуть.</p>
4.	Объявление темы	<p>- Наш Шалунишка такой баловной, что в своей Лесной школе нахватал двоек. Давай поучим Шалунишку!</p> <p>Это кто у нас усатый, Пышногрудый, полосатый В нашем домике живет? Это шалунишка кот! Ты погладь его немножко, Глазки щурит наша крошка, Вот ведь нежная зверюшка Сказки шепчет нам на ушко. Он с ботинками играет, Мячик по полу гоняет, Любит часто пошалить, Рыбку со стола стащить! (при выдохе произносим звук Ш)</p>
5.	Изолированное произношение звуков	<p>Шипит гусь, шипит и змейка, а покажи, как шипит Шалунишка, если его кто разозлил. А давай ненадолго представим, что мы очутились в космосе, но нам угрожает чужой корабль, нужно его подстрелить, стреляем звуком Ш.</p>
6.	Анализ артикуляции звука	<p>Расскажи, что ты знаешь о звуке Ш?</p> <ul style="list-style-type: none"> В каком положении губы: округлены или в улыбке? <p>Округлены</p> <ul style="list-style-type: none"> Зубы смыкаются или есть щель? <p>Разомкнуты</p> <ul style="list-style-type: none"> А язычок, какой широкий или узкий?

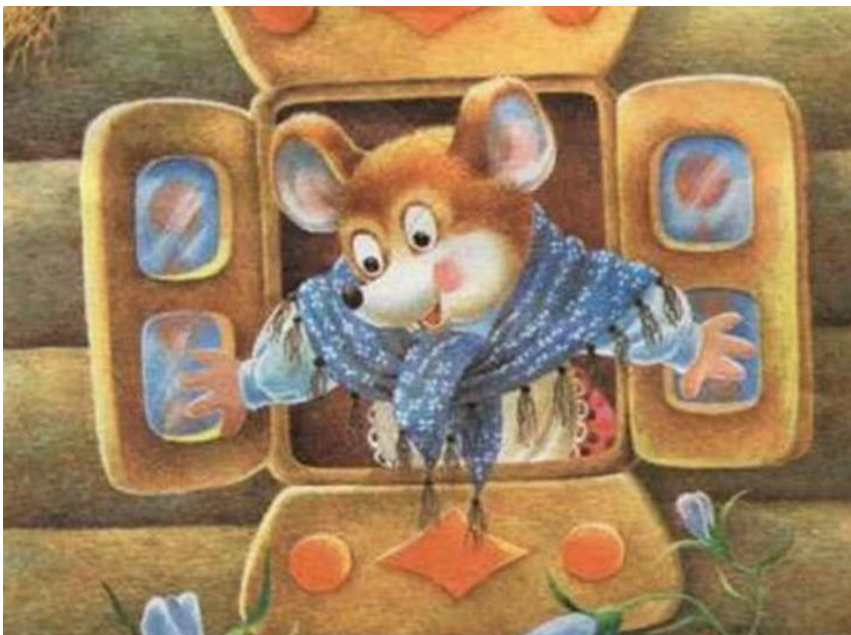
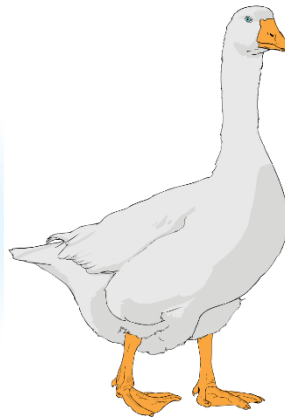
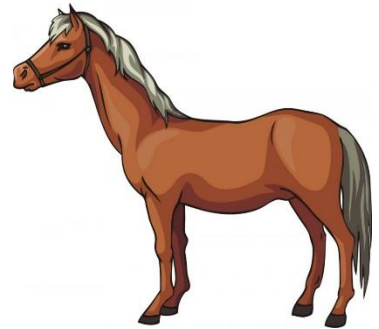
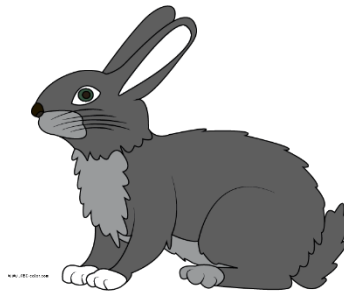
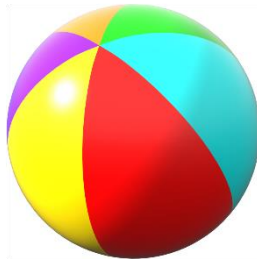
		<p>Широкий, в форме «горочки-чашечки»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Подуй на ладошку, воздушная струя, какая теплая или холодная? Широкая или узкая? (выкладывается схема)
7.	Характеристика звука	<p>Гласный или согласный, произнеси Ш-Ш-Ш, воздушной струе есть преграда? (язык и зубы). При произнесении каких звуков встречается преграда? Правильно согласных. Значит звук Ш согласный. Звук звонкий или глухой, приложи руку к горлышку и произнеси Ш-Ш-Ш. Что чувствуешь? Горло не вибрирует. Значит звук Ш глухой.</p> <p>Твердый или мягкий</p> <p>-Произнеси ШШШШ, а затем ЩЩЩЩ, что с язычком происходит?</p> <p>-Если спинка язычка вверху значит звук твердый, а когда опускается мягкий. Какой звук Ш?</p>
8.	Связь звука с буквой.	<p>-Покажи шалунишке букву Ш. А теперь внимательно слушай</p> <p>Шагает кошка не спеша, Коготки, как буква Ш...</p> <p>Шустро мышь под печку — Шасть!</p> <p>Как бы в лапы Не попасть.</p> <p>Буква «Ш» совсем простая, Как забор стоит, прямая, Но Шипит, Шумит, Шуршит, Шепеляво говорит.</p> <p>-На что похожа буква Ш? (на заборчик, коготки у кошки)</p>
9.	Автоматизация звука в слогах	<p>-Давай поиграем немного и Шалунишка вместе с нами.</p> <p>Наш Шалунишка нашел скатерть самобранку, только как пользоваться не поймет, давай поможем ему.</p> <p>Посмотри на экран скажи быстро</p> <p>Ша-ша-ша, аш, ош, уш шка, шко, шку ашк, ошк, ушк, ишк по очереди.</p> <p>(при выполнении данного упражнения автоматизируется звук и тренируется темп и ритм)</p>

		<p>речи)</p> <p>-Звук Ш какой? Согласный, гласный?</p> <p>-правильно согласный, клади синюю фишку.</p> <p>-А звонкий?</p> <p>-Поднеси ладонь к горлу и произнеси Ш.</p> <p>-А твердый ли?</p> <p>-Звук А какой? Гласный?</p> <p>-Правильно гласный клади красную фишечку.</p> <p>-покажи, как он произносится</p> <p>-Придумай слоги со звуком Ш.</p>
10.	Развитие фонематических процессов	<p>-А сейчас назови все предметы на картинке со звуком Ш. (шторы, шапка, шарф, шуба, вешалка, шляпа, кошка, шкаф).</p> <p>-Шалунишка не может понять, что это за животные, и какие названия животных содержат звук Ш. (даем карточки: лошади, тигра, льва, мыши, кошки) Помогите Шалунишке разложить карточки в две колонки со звуком Ш и без него.</p> <p>-Какие животные шипят, когда злятся? Знаешь? Давай я буду показывать животное, если оно шипит, кидаешь мячик мне, а если нет встаешь на одну ногу. (кролик, гусь, лошадь, воробей, змея, кошка,)</p>
11.	Работа над тембром	<p>А теперь давай немного отдохнем:</p> <p>«Кто это?»</p> <p>(передать с помощью тембровой окраски голоса особенности внешнего вида, поведения животного, о котором говорится в загадке).</p> <p>Кто мне спать не дает, «Кукареку поет? У кого гребешок? Это наш ...(петушок).</p> <p>Кто усат, полосат, Кто мурлыкать нам рад? Кто на солнышке спит, Как калачик, лежит? Кто «мур-мур» все поет? Это Васенька ..(кот)</p> <p>С рожками, с бородкой, Хвост совсем короткий. Забодает, если зол.</p>

		<p>Кто же это? (козел)</p> <p>Хитра я плутовка, Рыжая головка, Хвост пушистый – краса. Кто же это? (лиса)</p> <p>Хищный клык, Страшный рык Слышат звери, обомлев, Кто же этот хищник? (лев)</p> <p>Защищая улей, Налетает пулей, Жало-игла! Кто же это? (пчела)</p>
12	Развитие громкости голоса	<p>-А теперь я прочитаю стихотворение, а ты угадай кто его сочинил братец Бух или братец Ш. Если бух-говорим громко, если Ш-тихо Гром грохочет – бух! Трах! Словно горы рушит. Тишина в испуге – ах! Затыкает уши!</p> <p>Слышен шорох в камышах – От него шумит в ушах: Сто бесстрашных лягушат Цаплю шепотом страшат.</p>
13	Развитие эмоциональной отзывчивости, мимики и выразительности движений	<p>Сейчас я прочитаю предложения, которые дал мне Шалунишка, а ты будешь изображать, настроение которое им соответствует - Девочке больно. Как закричала девочка? (Ой!). - Девочка разбила любимую чашку. Как она воскликнула? (Ах!). - Мальчики играют в войну. Что они кричат? (Ура).</p>
14	Дифференциация звуков в словах	<p>Давай разгадаем ребусы и узнаем, где потерялась Ш. (лягушка, лошадь, кошка). Измени первый звук в слове: Внимательно послушай слово и замени в нем первый звук на звук Ш. Тапка-шапка, губка-шубка, дар-шар. Анализ слов по звукам.</p>
15	Дифференциация	-Шалунишка не знает какие чудеса, могут

	звуков в словосочетаниях и предложениях	<p>происходить с Ш и как она нужна, давай прочитаем. Пташка прыгает у окошка. Ребятишки играют в «кошки-мышки». У кошки ушки на макушке.</p> <p>2 Что происходит на картинке? Плохо мышке одной в норушке (сюжетная картинка). -выдели все предложение. -затем выдели слова где есть звук Ш -а теперь слоги -обозначь фишкой звук Ш.</p>
16	Итог	<p>-Что мы сегодня повторяли с Шалунишкой? -Давай вспомним правильную артикуляцию звука (губ, языка, воздушная струя).</p>





Конспект фронтального занятия

Тема: «Прогулка в зимнем лесу»

Коррекционно-образовательные:

- формировать навык описательного рассказа на тему «Зима» с опорой на картинки;
- расширять и активизировать словарный запас по лексической теме «Зима»

Коррекционно-развивающие:

- Развитие эмоциональной выразительности речи, через карточки-эмоции
- Развитие речевого дыхания
- Развитие мелкой моторики, по составлению из частей поговорку.
- Развитие высоты и силы голоса через пропевание фразы
- Работа по развитию темпа и ритма голоса

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитывать интерес к занятиям
- Формировать навык коллективизма

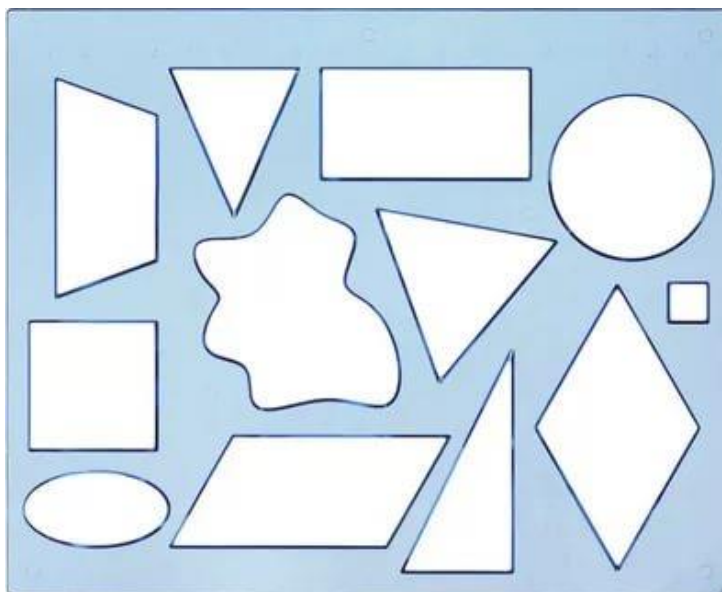
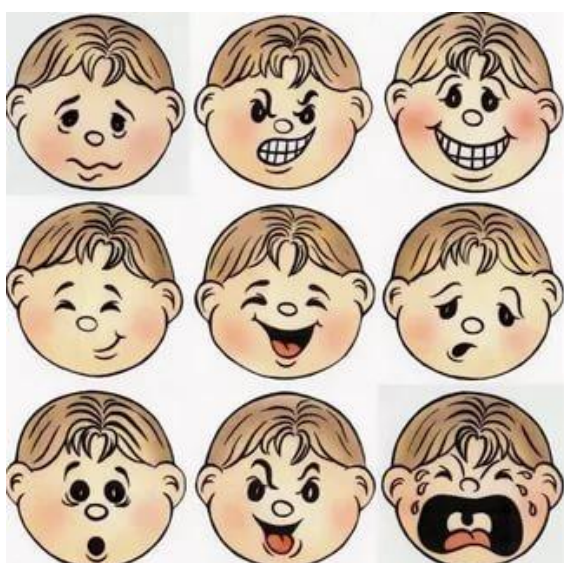
Оборудование:

Карточки с эмоциями; дидактическая игра «Льдинки» (карточки различной геометрической формы со словами поговорки «Мороз не велик, да стоять не велит», расположенные на ткани); схемы пиктограмм для работы над силой, высотой голоса, логическим ударением, интонационной окраской предложения; сюжетные картинки по теме «Зима»; Карандаши, цветная бумага.

№	Этапы урока	Содержание
1.	Орг. момент	-Здравствуйте ребята!! Послушайте внимательно и угадайте, о чем пойдет речь? Запорошила дорожки, Разукрасила окошки, Радость людям подарила И на санках прокатила. (зима)
2.	Объявление темы	Ребята, какие изменения в природе происходят с наступлением зимы? (становится холодно на улице, падает снег, улетают птицы) -А, кто догадался? Какая тема занятия?
3.	Развитие речевого дыхания	Как хорошо зимой в лесу. Дети поднимают голову вверх (вдох), затем медленно опускают вниз (выдох) (под музыку)

4.	Развитие эмоциональной выразительности речи	<p>-Я вам приготовила вам карточки, но они необычные, тянем по очереди</p> <p>- Катя, покажи ребятам карточку, какая эмоция выражена на ней? (веселая), а теперь произнеси фразу «Зима пришла», весело</p> <p>-А теперь хором произнесем.</p> <p>Также отрабатываются и другие эмоции (грустно, гневно, задумчиво, испуганно, стыдливо, мечтательно.)</p>
5.	Физминутка	<p>Мы бежим с тобой на лыжах, Снег холодный лыжи лижет. А потом - на коньках, Но упали мы. Ах! А потом снежки лепили, А потом снежки катили, А потом без сил упали И домой мы побежали.</p>
6.	Развитие мелкой моторики	<p>-На наших льдинках зашифрована поговорка. Разложите льдинки по порядку и «соберите» поговорку. («Мороз не велик, да стоять не велит»)</p>
7.	Развитие высоты и силы голоса	<p>-А теперь вам нужно произнести эту фразу с разной высотой и силой голоса: тихо: как обычно: громко: - шепотом - тихо – как обычно – громко – во весь голос (и наоборот) «Мороз не велик, да стоять не велит»! «Мороз не велик, да стоять не велит». «Мороз не велик, да стоять не велит».</p>
8.	Работа по развитию темпа голоса	<p>-Произнесите фразу в разном темпе: средний темп: медленный темп: быстрый темп: - Молодцы, ребята! Смотрите, на противоположном берегу реки прекрасный лес. А вдали я вижу волшебную полянку! Вы хотите там побывать?</p>
9.	Составление описательно-повествовательного рассказа	<p>Какая чудесная полянка! Какие красивые деревья в снегу! Словно укрытые теплым одеялом. Дети, а с чего начинается зима? Посмотрите внимательно на картинки и выберите картинку где начинается зима. Что на этой картинке? (На землю выпал первый снег, все птицы улетели на юг) -А что потом? (Снег покрыл всю землю, белым одеялом) -А на последней картинке? (Кружит вьюга белая) (Прикрепляем картинки на магнитную доску).</p>

		-А теперь кто сможет по этим картинкам составить рассказ (2-3 человека)
10.	Развитие ритма	<p>-Теперь чтобы найти дорогу обратно с полянки нужно распутать лесные тропинки. Для этого каждый из вас украсит свою тропинку снежинками и солнышком, а потом мы все ваши тропинки соберём в одну дорогу. (Дети выполняют аппликацию на полосках бумаги).</p> <p>-Тропинки готовы? Несите их мне (прикрепляет работы на магнитную доску) а теперь пойдем по этой тропинке домой. Давайте споём песенку по вашим узорам: по солнышкам будем петь «ля-ля» подряд, а там, где наклеены снежинки, надо выдержать паузу (остановиться).</p>
10.	Итог	Молодцы ребята! Чем мы сегодня занимались? Что делали? Что вам понравилось?





Конспект урока литературного чтения с включением в структуру урока заданий на развитие интонационных средств речи

Цель: нахождение учащимися основной мысли стихотворения Бунина «Матери», после анализа произведения.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные: организация учащихся по восприятию, осмыслению стихотворения И. Бунина «Матери». Продолжить обучение выразительному чтению, как способу передачи личного восприятия текста, своих представлений, переживаний.
2. Коррекционно-развивающие: развивать умение рассуждать, сравнивать, анализировать; развивать словарный запас у учащихся.
3. Воспитательные: воспитывать заботу, внимательность, чуткость к родным.

Оборудование: текст произведения И. Бунина «Матери», портрет И. Бунина, шаблоны цветов, картинка лампадки.

Ход урока:

Учитель	Учащиеся
1. Организационный момент -Доброе утро! Встали все ровно, красиво, проверили свою готовность к уроку, садитесь, мы начинаем урок.	Дети приветствуют учителя, готовятся к уроку.
2. Проверка домашнего задания -Дома вам было задание написать синквейн про бабушку. -Давайте с вами вспомним, что такое синквейн (на доске). -Сейчас мы проверим несколько учащихся, как они выполнили домашнее задание.	Дети вспоминают.
3. Подготовка к восприятию нового материала -Давайте вспомним с какими авторами мы с вами познакомились на прошлых уроках? -Ребята, если бы вас попросили назвать самого близкого вам человека, то кого бы вы назвали? -Почему именно её? -Попробуйте назвать маму одним словом, какие мысли возникают	-Тютчев, Блок, Плещеев. -Мама. -Она самый родной человек, помогает, любит, заботится, оберегает и т.д.

<p>у вас при слове «мама»?</p> <p>-Очень нежное и трогательное стихотворение посвятил маме писатель Иван Алексеевич Бунин. Сегодня мы познакомимся с ним.</p> <p>-Давайте в тетрадочке запишем тему урока И. А. Бунин и году его жизни (1870-1953)</p> <p><i>(повесить портрет на доску)</i></p> <p>И. А. Бунин – родился 10 октября в Воронеже в 1870 году в дворянской семье. Отец поэта был щедрым и весёлым человеком. Мать Людмила Александровна всегда говорила, что Ваня с самого рождения отличался от остальных, и всегда знала что он будет «особенным».</p> <p>До 11 лет он получал образование дома, затем поступил на обучение в гимназию города Елец, окончить которую не смог. Получить дальнейшее образование Бунину удалось благодаря брату, который с отличием закончил университет. Юноша с удовольствием посвящал все свое время самообразованию, чтению книг, занимался языками.</p> <p>Первые поэтические пробы он совершил в семнадцатилетнем возрасте. Свою литературную работу Иван Бунин начал в 1889 году на должности редактора в газете «Орловский вестник».</p> <p>-Сейчас мы с вами познакомимся с одним из его стихотворений, называется оно «Матери».</p> <p>-Как вы думаете, о чем или о ком будет говориться в этом стихотворении? Что или кого автор будет описывать?</p> <p>Словарная работа</p> <p>В тексте стихотворения мы встретим слова, которые вам не знакомы. Давайте выясним, что означают эти слова.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ЛАМПАДКА - небольшой сосуд с фитилём, наполняемый елейным маслом, который обычно зажигают перед иконой. 	<p>-Нежность, ласка, забота, радость и т.д.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------



- **Кроткий голос** – незлобный, покорный, смирный.
- **Ангел – хранитель** – в религиозной мифологии посланец Бога, покровительствующий человеку. (это тот, кто нас оберегает).
- **Полушёпот** – тихая речь.
- **Глаза туманя** – засыпая.
- **Очаруешь** - произвести неотразимое впечатление на кого-либо.
- **Сумрак** – это полумрак, неполная темнота, при которой ещё может различать предметы.
- **Сладкий сон** – крепкий.

4. Первичное восприятие

Стихотворение выразительно читает педагог

-Понравилось ли вам стихотворение? Чем?

-От чьего имени написано стихотворение?

-Автор вспоминает о том, что было или рассказывает о том, что сейчас с нами происходит?

-Найдите и подчеркните слова, которые вызывают воспоминания о детстве.

-Какие чувства передает нам поэт своим стихотворением?

Дети делятся

своими

впечатлениями

после первичного

прочтения.

-От имени автора.

-Автор вспоминает детство.

Дети читают слова:

игрушки, няня,

теплая кровать,

сладкий сон.

-Чувства любви и

	тепла к матери.
<p>Физ.минутка</p> <p>А теперь ребята встали!</p> <p>Быстро руки вверх подняли, В стороны, вперед, назад, Повернулись вправо, влево, Тихо сели – вновь за дело!</p>	
<p>5. Развитие интонационных средств речи</p> <p>-Давайте вспомним как нужно читать стихотворения?</p> <p>- Что бы наш голос звучал как надо, сделаем разминку</p> <p><i>Упражнение 1</i></p> <p>Самомассаж (произнося звук [М] круговыми движениями ладоней массируем горло).</p> <p><i>Упражнение 2</i></p> <p>Давайте произнесем гласные звуки сначала громко, а затем все тише. Теперь наоборот: сначала тиха, а потом все громче.</p> <p><i>Упражнение 3</i></p> <p>На листе бумаги карандашом совершаем круговые движения при этом напеваем «Крутим, крутим» сохраняя голос на одной высоте. Карандашом рисуем зигзаги при этом напеваем «Вверх, вниз» (палочка вверх, палочка вниз)</p>	<p>-Выразительно, громко, четко</p> <p>- выполняют упражнения</p>
<p>6. Вторичное восприятие</p> <p>Читают ученики.</p> <p>- Обратите внимание, что писатель для создания более точного изображения художественного образа использует определенные звуки. (<i>педагог читает и делает акцент на звуках</i>)</p> <p>Ты перекрестишь, поцелуешь, Напомнишь мне, что он со мной, И верой в счастье очаруешь...</p> <p>Я помню, помню голос твой!</p> <p>-Эти звуки создают эффект тихого шепота.</p> <p>-Такой специальный подбор согласных звуков называется звукопись. Повторение каких звуков настраивает на сладкий, спокойный сон?</p>	

<p>-Какие слова указывают на то, что мамы уже нет рядом с писателем?</p> <p>-Что И. Бунин хотел выразить своим стихотворением? Определите идею произведения.</p>	<p>-Я помню, помню голос твой!</p> <p>-Он хотел сказать о том, что мама, как ангел, оберегает нас, даёт советы, заботится о нас, поддерживает всегда - и в горе, и в радости.</p>
<p>7. Обобщение</p> <p>-На доске вы видите цитаты, а также пословицы о матери. Какая на ваш взгляд пословица или цитата соответствует стихотворению И. Бунина?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Нет друга важнее матери. 2. При солнце тепло, а при матери добро. 3. Птица рада весне, а дитя матери. 4. Материнская молитва со дна моря вынимает. 	<p>Дети читают цитаты и пытаются их объяснить.</p>
<p>8. Итог</p> <p>Учитель выставляет отметки за урок</p>	
<p>9. Домашнее задание</p> <p>Синквейн</p> <p>-Давайте вспомним его структуру:</p> <p>1 существительное</p> <p>2 прилагательных</p> <p>3 глагола</p> <p>1 предложение</p> <p>1 слово-обобщение</p> <p>ПРИМЕР:</p> <p>Мама</p> <p>Родная, заботливая</p> <p>Помогает, прощает, любит</p> <p>Мама – главное воспоминание о детстве</p>	

<p>Счастье</p> <p>-Вашим домашним заданием будет: составить свой синквейн и записать его в тетрадь, подготовить выразительное чтение стихотворения.</p> <p>В тетрабочке после темы урока запишите синквейн о маме.</p> <p>Теперь открыли дневники, записали: с. 116 читать выразительно +смотри в тетрадь.</p>	
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Сводные таблицы и графики результатов обследования контрольного эксперимента

Таблица 34

Результаты обследования двигательных функций артикуляционного аппарата

Номер задания	1									2				3								4	5			Средний балл до	Средний балл после
Имя ученика	а	б	в	г	д	е	ё	ж	з	а	б	в	г	а	б	в	г	д	е	ё	ж	а	а	б			
Экспериментальная группа																											
Константин О.	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,5	2,9	
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,4	2,8	
Екатерина И.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,2	2,8	
Кирилл Р.	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,1	2,7	
Павел М.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,5	
Контрольная группа																											
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,8	2,9	
Дмитрий С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,8	2,9	
Семен М.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,4	2,9	
Григорий Г.	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,5	2,8	
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,4	2,7	
Средний балл до	2,8	2,8	2,6	2,9	2,9	1,7	1,7	2,3	2,7	3,0	2,6	2,6	2,4	2,7	2,6	3,0	1,8	2,8	3,0	2,1	2,0	2,5	2,0	2,0			
Средний балл после	2,9	2,9	2,9	3,0	2,9	2,4	2,4	2,6	3,0	3,0	2,8	2,8	2,7	2,8	2,8	3,0	2,5	2,9	3,0	2,6	2,5	2,8	2,7	2,6			

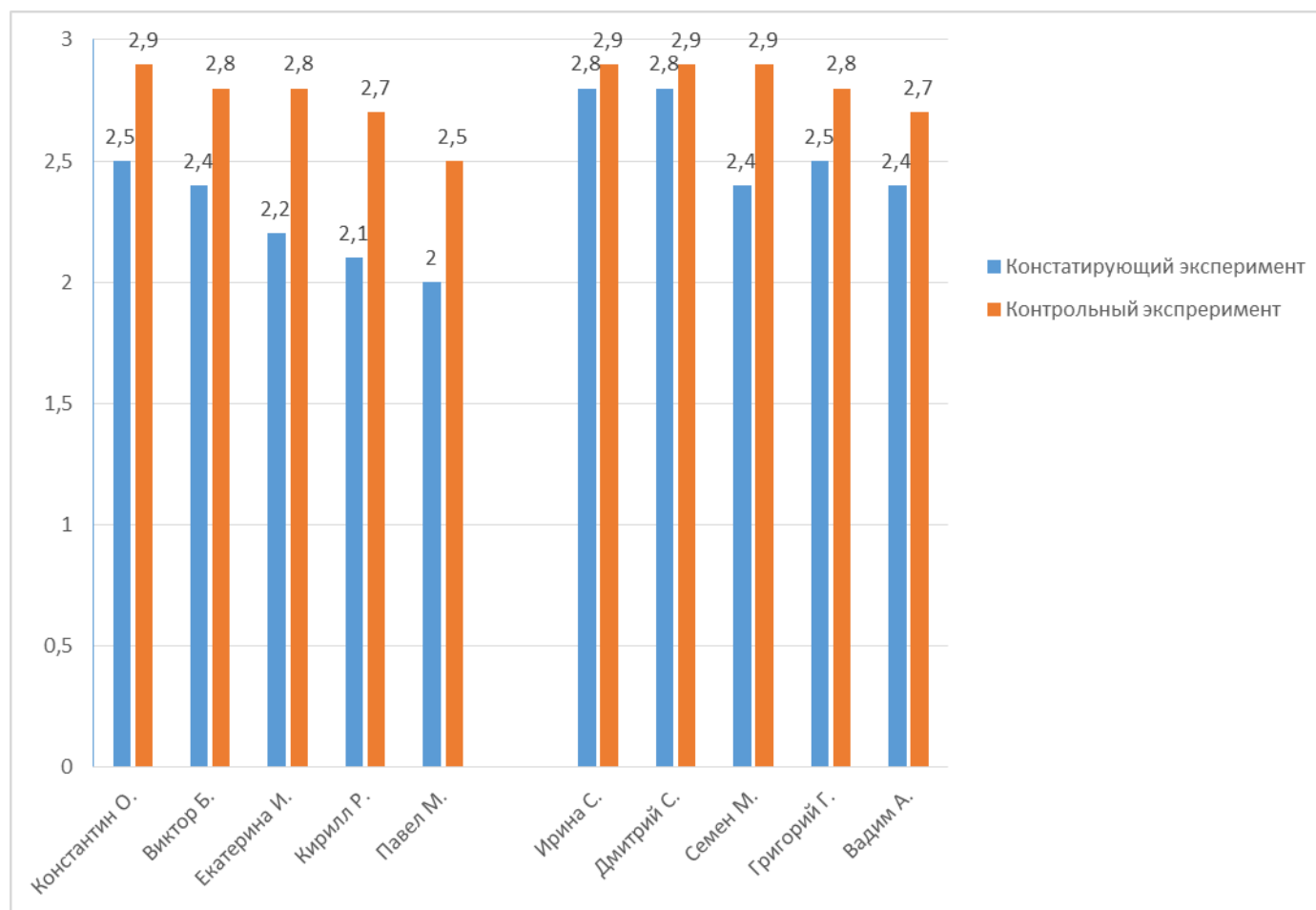


Рис. 1. Динамика развития двигательных функций артикуляционного аппарата у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Таблица 35

Результаты обследования мимической мускулатуры

Номер задания	1			2				3				4					5						Средний балл до	Средний балл после
Имя ученика	а	б	в	а	б	в	г	а	б	в	г	а	б	в	г	д	а	б	в	г	д	е		
Экспериментальная группа																								
Павел М.	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,5	2,9
Константин О.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,5	2,9
Екатерина И.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,4	2,8
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,3	2,8
Кирилл Р.	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,7
Контрольная группа																								
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,9	3,0
Григорий Г.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,8	2,9
Вадим А.	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,8	2,9
Дмитрий С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,6	2,9
Семен М.	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,3	2,5
Средний балл до	2,6	2,9	2,8	3,0	3,0	1,7	1,9	2,6	2,6	2,8	2,8	2,1	2,4	2,0	2,8	2,6	2,5	2,7	3,0	2,8	2,6	3,0		
Средний балл после	2,8	2,9	2,9	3,0	3,0	2,5	2,7	2,8	2,8	2,9	2,8	2,5	2,7	2,8	2,9	2,8	2,6	2,9	3,0	3,0	3,0	3,0		

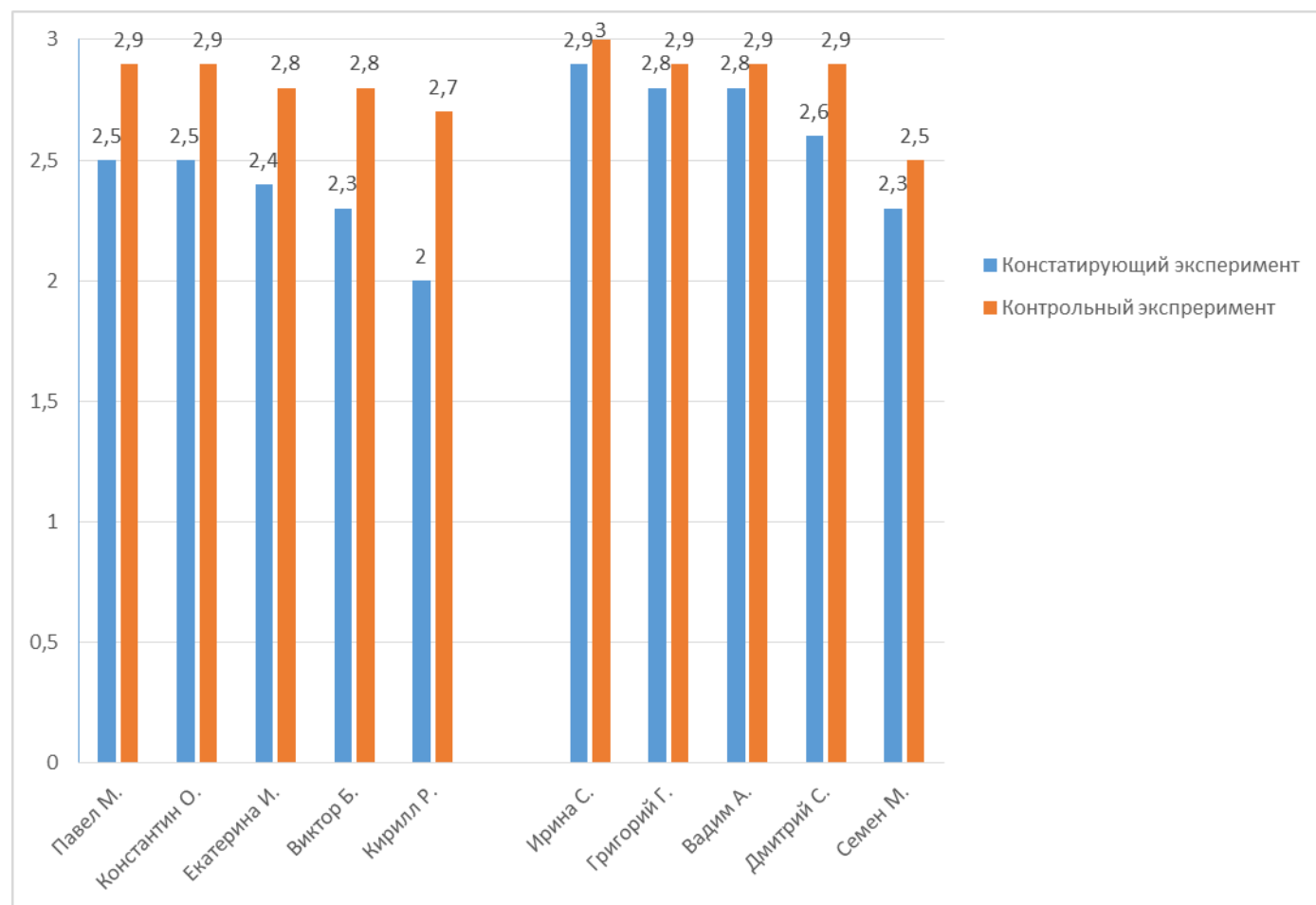


Рис. 2. Динамика развития мимической мускулатуры у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Таблица 36

Результаты обследования восприятия и воспроизведения ритма

Номер задания	1	2	3	4	5	Средний балл до	Средний балл после
Имя ученика							
<i>Экспериментальная группа</i>							
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,8
Кирилл Р.	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	1,6	2,8
Константин О.	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	1,6	2,8
Павел М.	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	1,4	2,4
Екатерина И.	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	1,2	2,4
<i>Контрольная группа</i>							
Дмитрий С.	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,4	2,6
Григорий Г.	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,4	2,4
Вадим А.	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	2,4	2,4
Семен М.	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,4	2,4
Ирина С.	2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,2
<i>Средний балл до</i>	1,9	2,2	2,0	1,9	1,7		
<i>Средний балл после</i>	2,5	2,7	2,7	2,4	2,3		

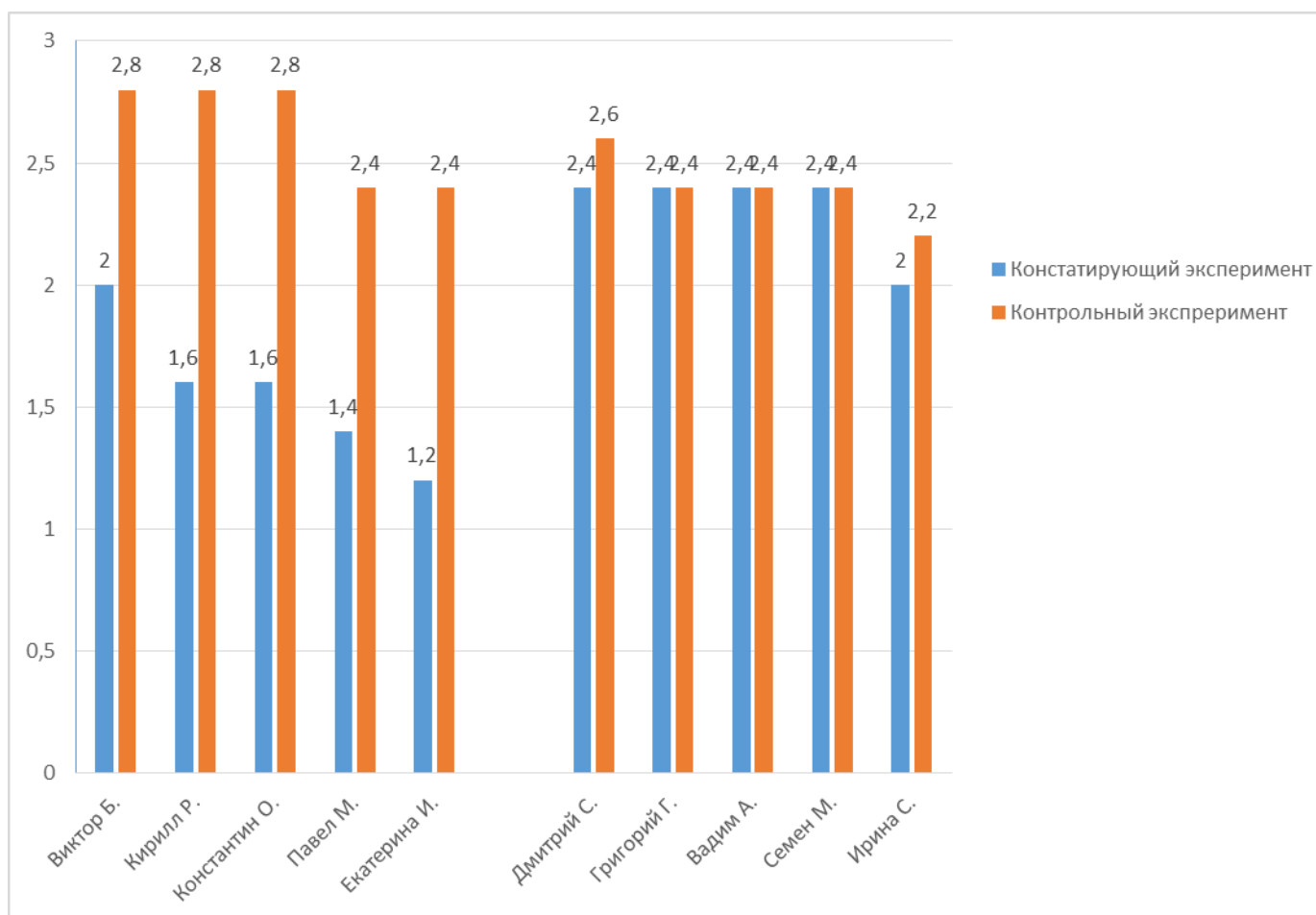


Рис. 3. Динамика развития восприятия и воспроизведения ритма у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Таблица 37

Результаты обследования восприятия интонации

<i>Номер задания</i>	1	2	3	4	5	6	7	<i>Средний балл до</i>	<i>Средний балл после</i>
<i>Имя ученика</i>									
Экспериментальная группа									
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,7
Кирилл Р.	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	1,7	2,7
Екатерина И.	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	1,4	2,7
Павел М.	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	1,4	2,6
Константин О.	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	2,0	1,4	2,6
Контрольная группа									
Григорий Г.	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,5	2,7
Вадим А.	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,5	2,7
Ирина С.	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,2	2,6
Семен М.	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,2	2,6
Дмитрий С.	2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,5	2,5
<i>Средний балл до</i>	1,9	2,2	2	1,9	1,7	2,4	2,1		
<i>Средний балл после</i>	2,5	2,9	2,4	2,6	2,5	2,8	2,8		

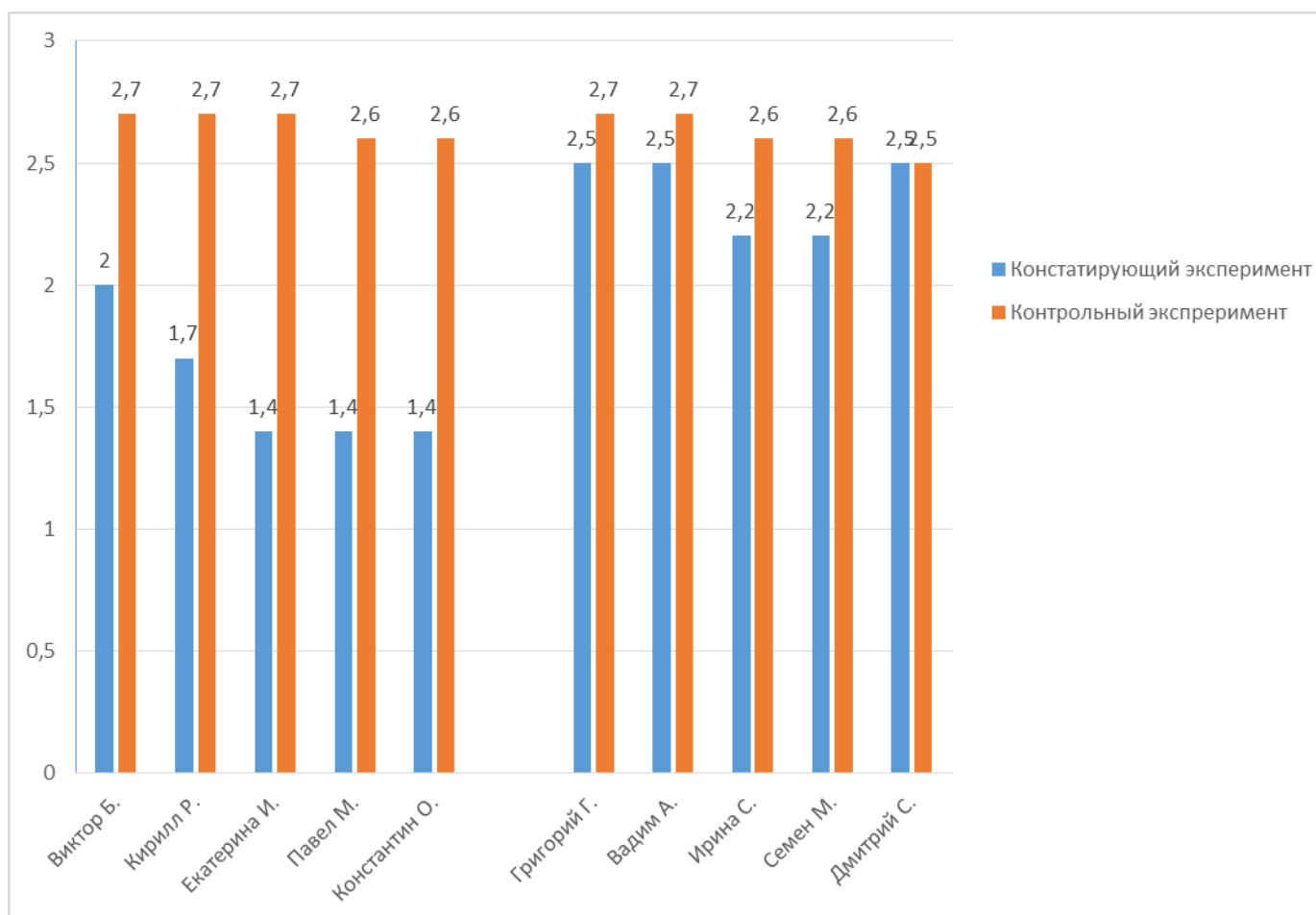


Рис. 4. Динамика развития восприятия интонации у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Результаты обследования воспроизведения интонации

<i>Номер задания</i>	1	2	3	4	5	6	<i>Средний балл до</i>	<i>Средний балл после</i>
<i>Имя ученика</i>								
Экспериментальная группа								
Павел М.	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	1,3	2,7
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	1,6	2,7
Константин О.	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	1,3	2,5
Екатерина И.	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	1,3	2,5
Кирилл Р.	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0	1,3	2,5
Контрольная группа								
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	2,8	2,8
Григорий Г.	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,5	2,5
Семен М.	2,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	2,1	2,5
Вадим А.	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	2,3	2,3
Дмитрий С.	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,3	2,3
<i>Средний балл до</i>	1,9	1,7	2	1,8	1,9	2,2		
<i>Средний балл после</i>	2,5	2,5	2,6	2,5	2,4	2,7		

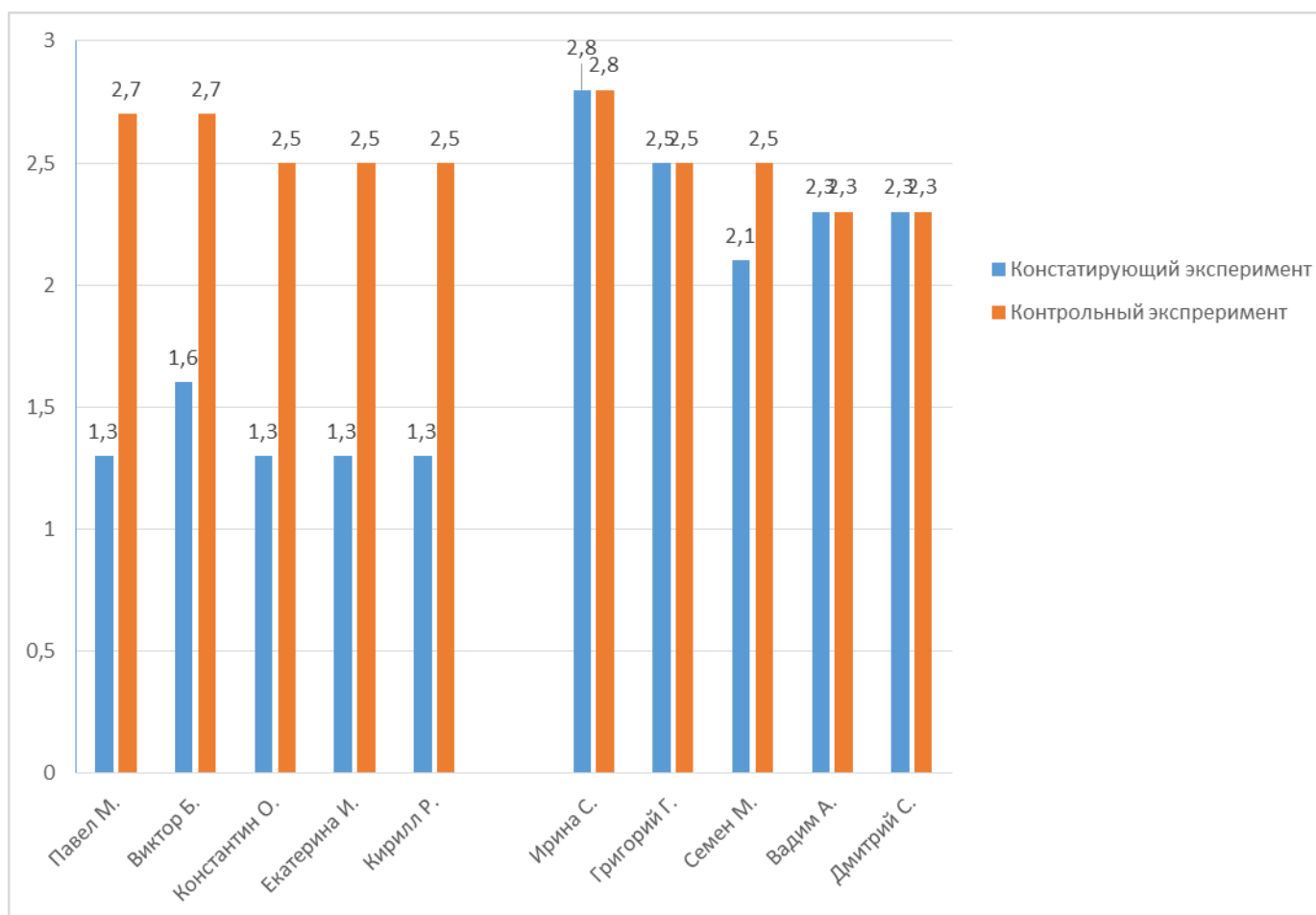


Рис. 5. Динамика развития воспроизведения интонации у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Результаты обследования восприятия логического удара

<i>Номер задания</i>	1	2	3	<i>Средний балл до</i>	<i>Средний балл после</i>
<i>Имя ученика</i>					
Экспериментальная группа					
Виктор Б.	3,0	3,0	2,0	1,3	2,9
Павел М.	3,0	2,0	3,0	1,3	2,7
Екатерина И.	3,0	2,0	3,0	1,3	2,7
Кирилл Р.	3,0	3,0	2,0	1,3	2,7
Константин О.	2,0	3,0	2,0	1,0	2,3
Контрольная группа					
Ирина С.	3,0	2,0	3,0	2,0	2,7
Дмитрий С.	3,0	3,0	2,0	2,3	2,7
Вадим А.	2,0	3,0	2,0	1,7	2,3
Семен М.	3,0	2,0	2,0	1,7	2,3
Григорий Г.	3,0	2,0	2,0	2,0	2,3
<i>Средний балл до</i>	1,7	1,5	1,6		
<i>Средний балл после</i>	2,8	2,5	2,3		

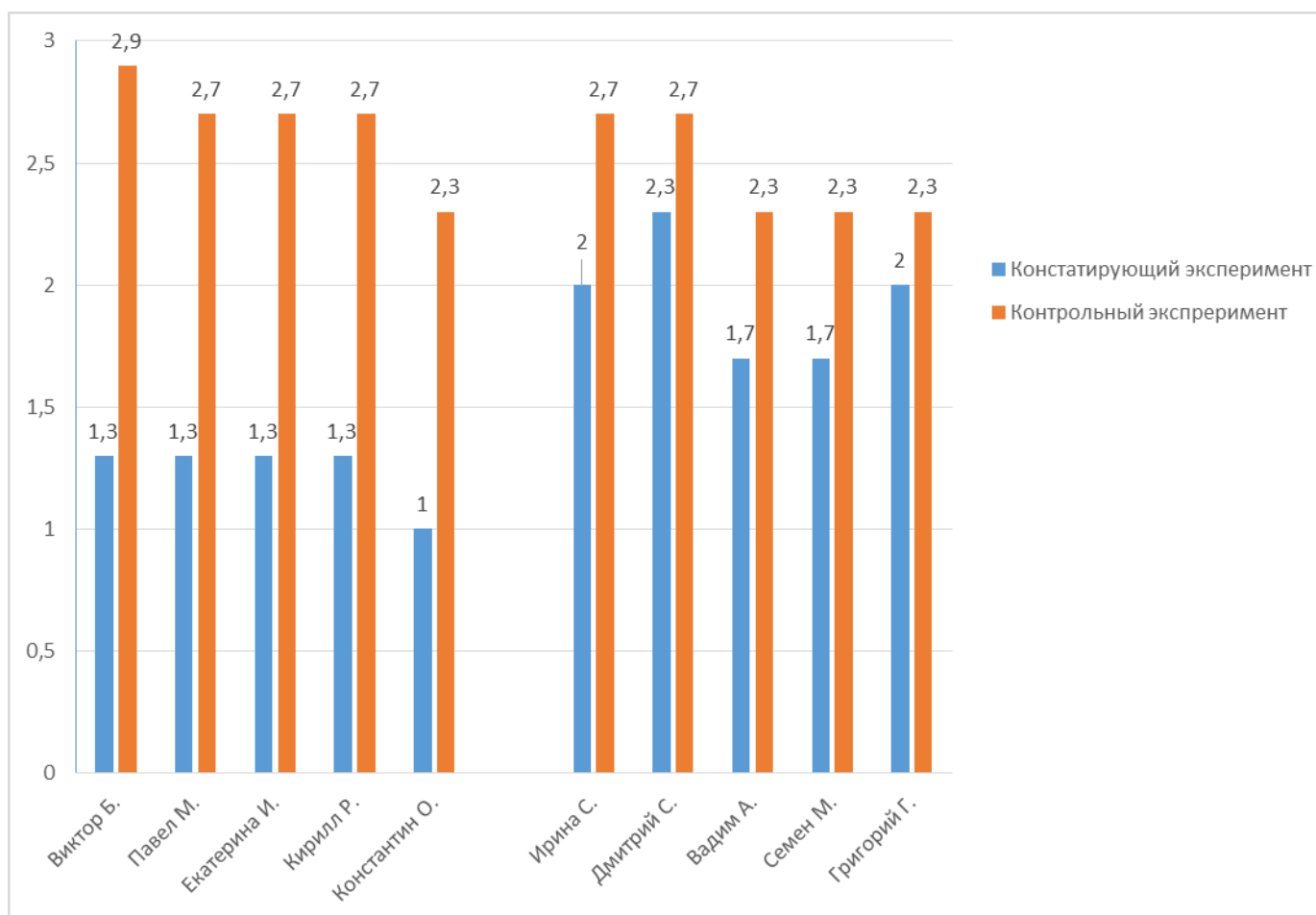


Рис. 6. Динамика развития восприятия логического удара у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Таблица 40

Результаты обследования воспроизведения логического ударения

<i>Номер задания</i>	1	2	3	4	5	6	<i>Средний балл до</i>	<i>Средний балл после</i>
<i>Имя ученика</i>								
Экспериментальная группа								
Кирилл Р.	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	1,3	2,8
Константин О.	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	1,5	2,8
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	1,5	2,8
Екатерина И.	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	1,1	2,5
Павел М.	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	1,3	2,5
Контрольная группа								
Ирина С.	2,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,8	2,8
Вадим А.	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,1	2,5
Григорий Г.	2,0	3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	2,3	2,3
Дмитрий С.	2,0	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0	1,8	2,3
Семен М.	2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,5	2,2
<i>Средний балл до</i>	1,5	2,0	1,6	1,8	1,8	1,5		
<i>Средний балл после</i>	2,5	2,7	2,7	2,5	2,4	2,5		

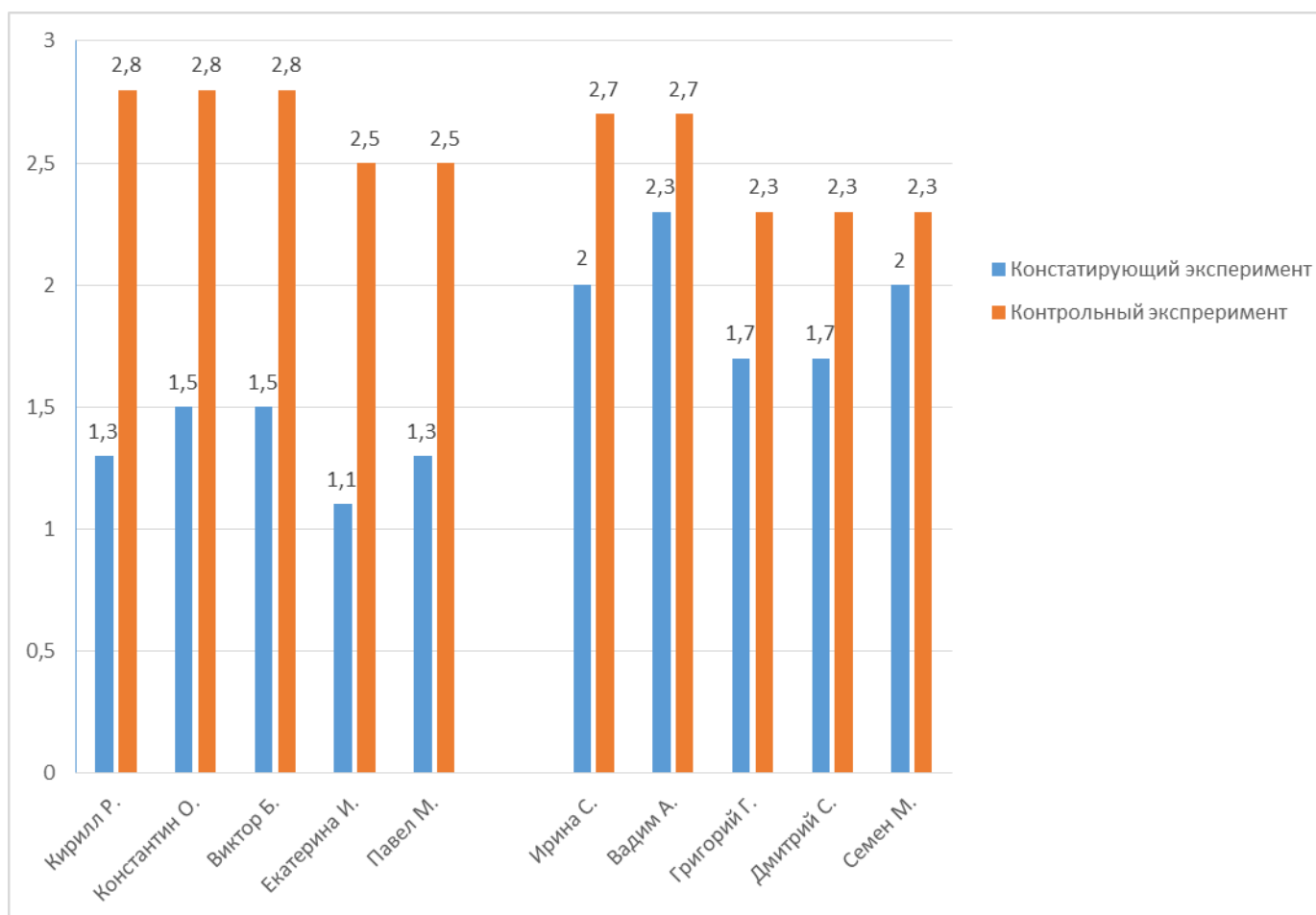


Рис. 7. Динамика развития воспроизведения логического ударения у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Результаты обследования модуляции голоса по высоте

<i>Номер задания</i>	1	2	3	<i>Средний балл до</i>	<i>Средний балл после</i>
<i>Имя ученика</i>					
Экспериментальная группа					
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	1,6	3,0
Константин О.	3,0	2,0	3,0	1,6	2,7
Кирилл Р.	2,0	3,0	3,0	1,3	2,7
Екатерина И.	2,0	3,0	3,0	1,3	2,7
Павел М.	3,0	2,0	2,0	1,0	2,3
Контрольная группа					
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Ирина С.	3,0	2,0	2,0	2,6	2,6
Григорий Г.	2,0	2,0	3,0	2,0	2,3
Семен М.	2,0	3,0	2,0	2,0	2,3
Дмитрий С.	3,0	2,0	2,0	2,0	2,3
<i>Средний балл до</i>	1,9	1,7	2,0		
<i>Средний балл после</i>	2,6	2,5	2,6		

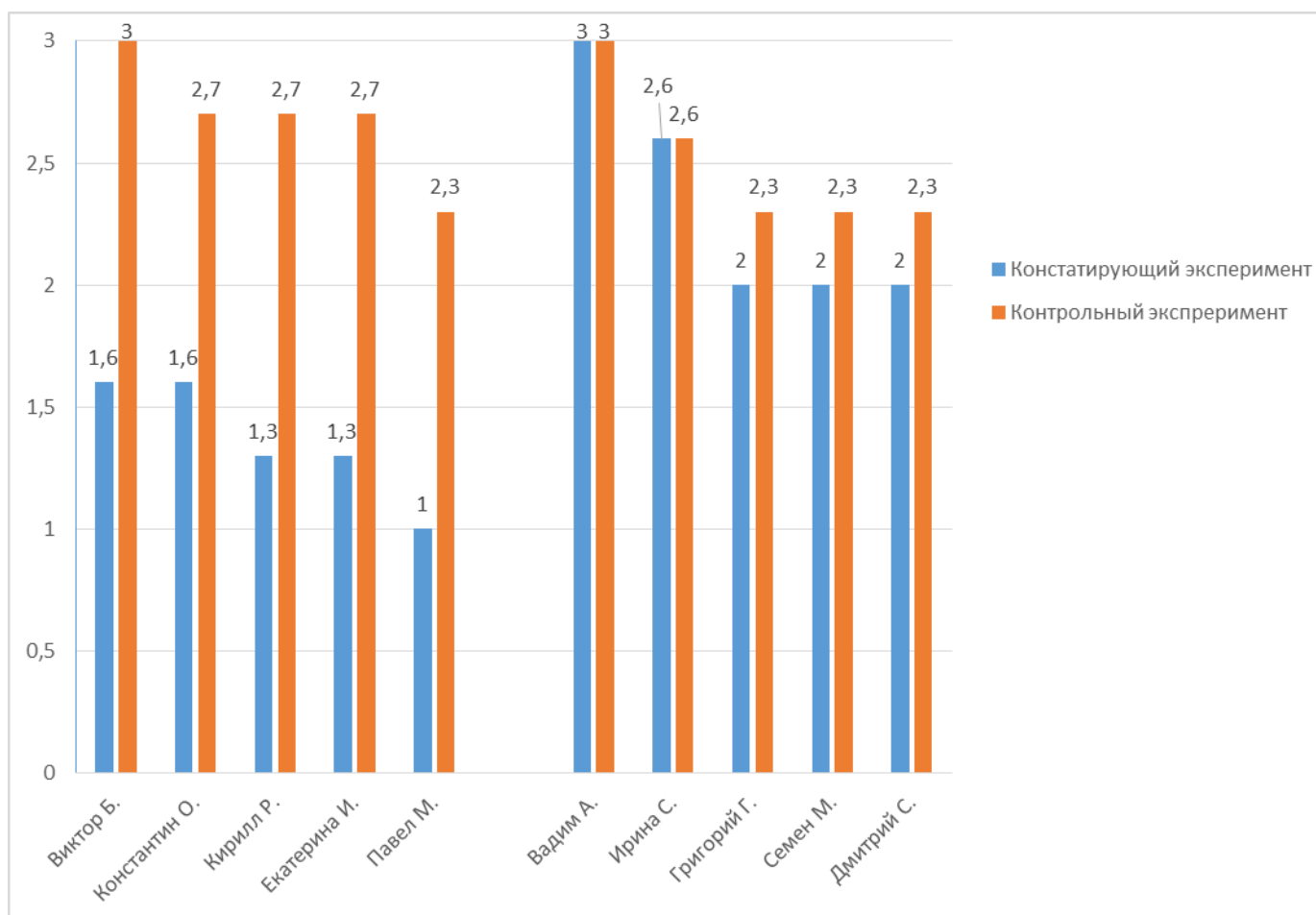


Рис. 8. Динамика развития модуляции голоса по высоте у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Результаты обследования модуляции голоса по силе

<i>Номер задания</i>	1	2	3	<i>Средний балл до</i>	<i>Средний балл после</i>
<i>Имя ученика</i>					
Экспериментальная группа					
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	1,6	3,0
Екатерина И.	3,0	3,0	3,0	1,3	3,0
Павел М.	3,0	2,0	3,0	1,6	2,7
Константин О.	2,0	2,0	3,0	1,3	2,3
Кирилл Р.	3,0	2,0	2,0	1,3	2,3
Контрольная группа					
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Дмитрий С.	2,0	3,0	3,0	2,3	2,7
Григорий Г.	2,0	3,0	2,0	2,0	2,3
Семен М.	3,0	2,0	2,0	2,0	2,3
<i>Средний балл до</i>	2,1	1,8	2,0		
<i>Средний балл после</i>	2,7	2,6	2,7		

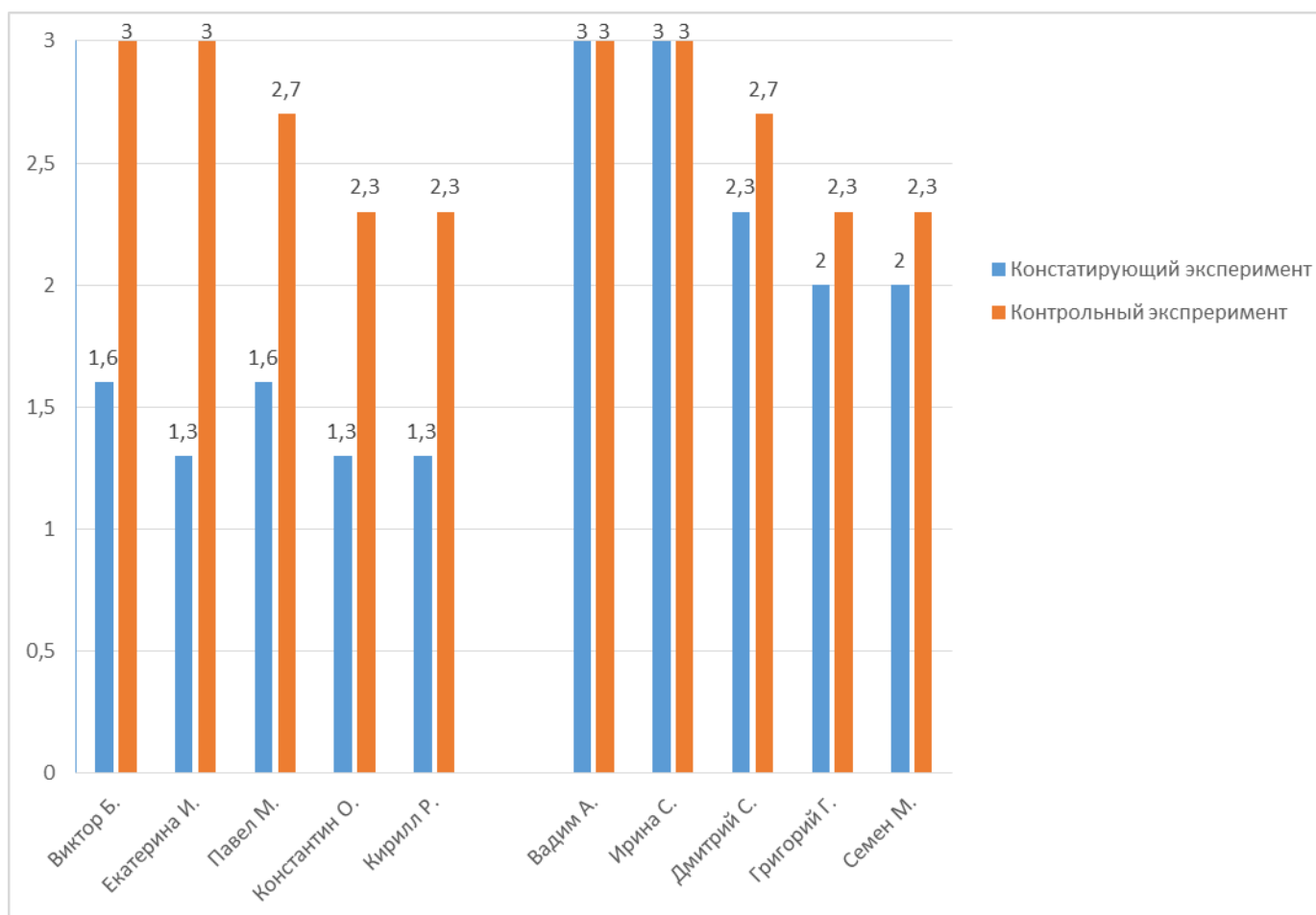


Рис. 9. Динамика развития модуляции голоса по силе у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Результаты обследования восприятия тембра голоса

<i>Номер задания</i>	1	2	3	<i>Средний балл до</i>	<i>Средний балл после</i>
<i>Имя ученика</i>					
Экспериментальная группа					
Павел М.	3,0	3,0	3,0	1,6	3,0
Виктор Б.	3,0	3,0	3,0	2	3,0
Кирилл Р.	3,0	3,0	3,0	2	3,0
Екатерина И.	2,0	3,0	3,0	1,3	2,7
Константин О.	3,0	3,0	2,0	1,6	2,7
Контрольная группа					
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3	3,0
Григорий Г.	3,0	3,0	3,0	3	3,0
Семен М.	3,0	3,0	3,0	3	3,0
Ирина С.	2,0	3,0	3,0	2,6	2,7
Дмитрий С.	3,0	2,0	2,0	2	2,3
<i>Средний балл до</i>	2,2	2,4	2,1		
<i>Средний балл после</i>	2,8	2,9	2,8		

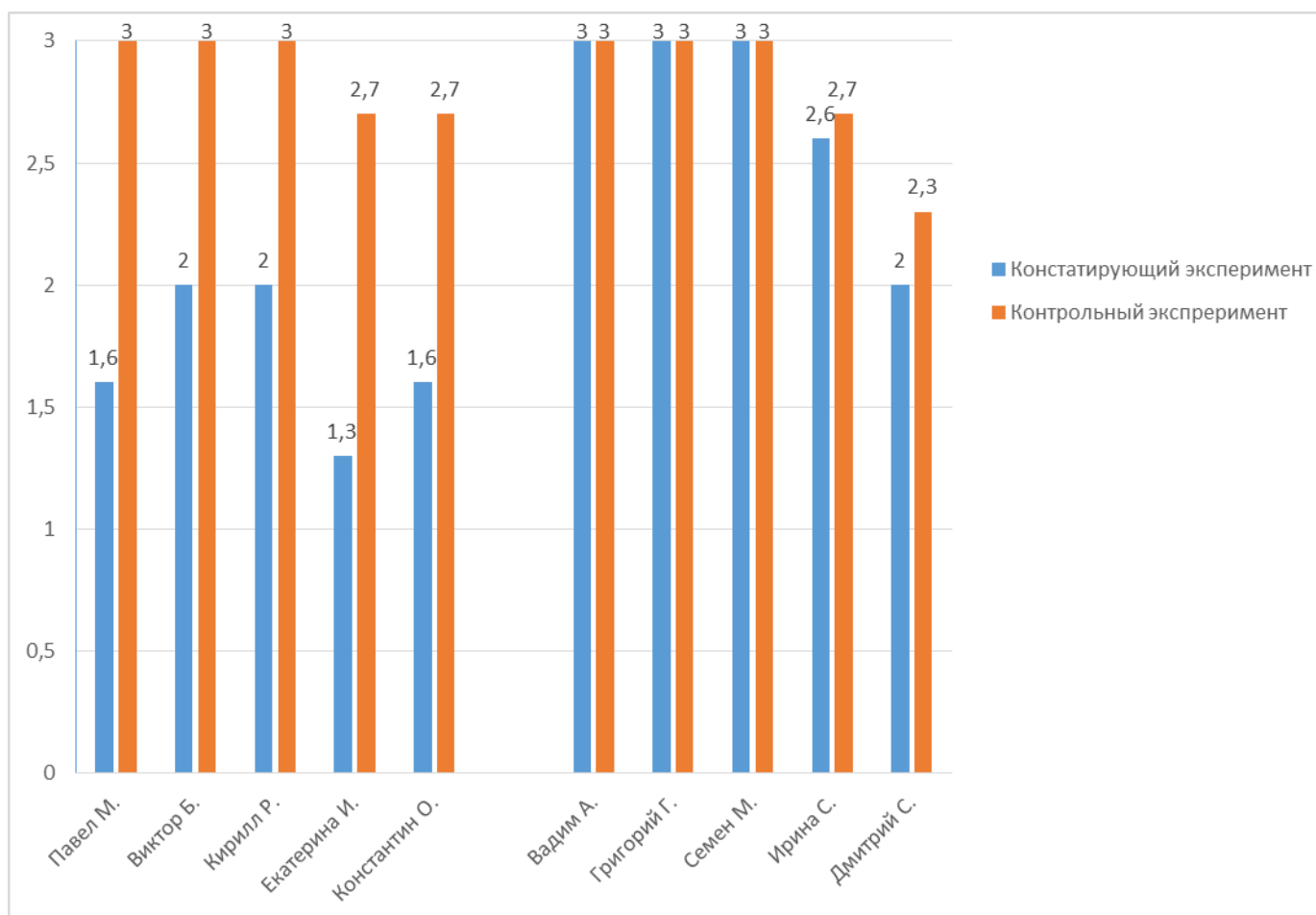


Рис. 10. Динамика развития восприятия тембра у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Результаты обследования воспроизведения тембра голоса

<i>Номер задания</i>	1	2	<i>Средний балл до</i>	<i>Средний балл после</i>
<i>Имя ученика</i>				
Экспериментальная группа				
Виктор Б.	3,0	3,0	1,5	3,0
Константин О.	3,0	3,0	1,5	3,0
Екатерина И.	2,0	3,0	1,0	2,5
Кирилл Р.	3,0	2,0	1,0	2,5
Павел М.	2,0	3,0	1,5	2,5
Контрольная группа				
Вадим А.	3,0	3,0	3,0	3,0
Ирина С.	3,0	3,0	3,0	3,0
Семен М.	3,0	3,0	3,0	3,0
Григорий Г.	3,0	2,0	2,0	2,5
Дмитрий С.	2,0	2,0	2,0	2,0
<i>Средний балл до</i>	1,8	2,1		
<i>Средний балл после</i>	2,7	2,7		

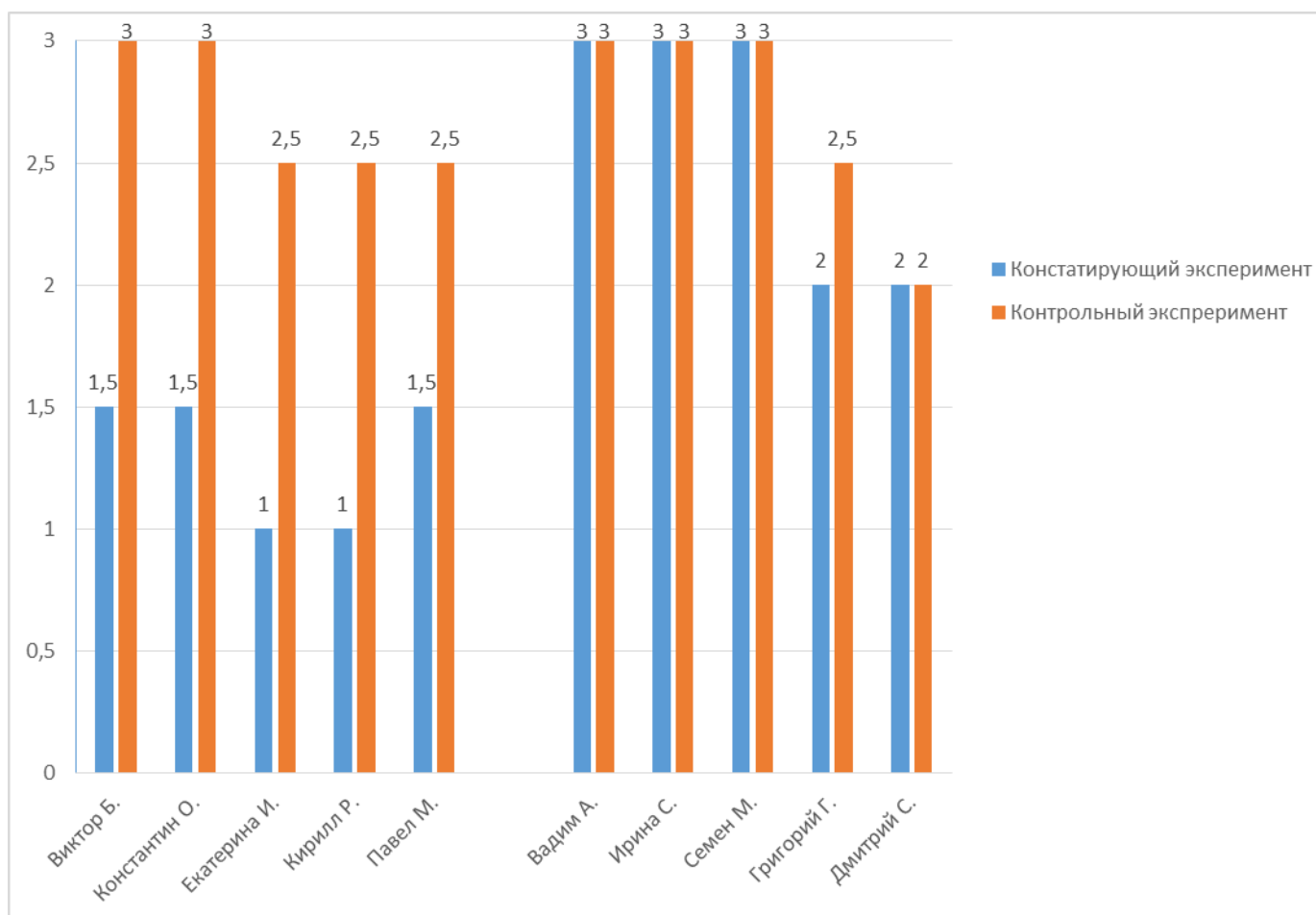


Рис. 11. Динамика развития воспроизведения тембра у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Таблица 45
Сводная таблица критериев оценки интонационной стороны речи до и после обучающего этапа эксперимента

Двигательные функции артикуляционного аппарата	Мимическая мускулатура	Восприятие и воспроизведение ритма	восприятие интонации	воспроизведение интонации	восприятие логического ударения	воспроизведение логического ударения	модуляция голоса по высоте	модуляция голоса по силе	восприятие тембра голоса	воспроизведение тембра
------------------------------------------------	------------------------	------------------------------------	----------------------	---------------------------	---------------------------------	--------------------------------------	----------------------------	--------------------------	--------------------------	------------------------

ка											
Экспериментальная группа											
	2,8	2,8	2,8	2,7	2,7	2,9	2,8	3,0	3,0	3,0	3,
	2,7	2,7	2,8	2,7	2,5	2,7	2,8	2,7	2,3	3,0	2,
н О.	2,8	2,9	2,8	2,6	2,5	2,3	2,8	2,7	2,3	2,7	3,
И.	2,8	2,8	2,4	2,7	2,5	2,7	2,5	2,7	3,0	2,7	2,
	2,5	2,9	2,4	2,6	2,7	2,7	2,5	2,3	2,7	3,0	2,
Контрольная группа											
	2,9	3,0	2,2	2,6	2,8	2,7	2,8	2,6	3,0	2,7	3,
	2,7	2,9	2,4	2,7	2,3	2,3	2,5	3,0	3,0	3,0	3,
Г.	2,8	2,9	2,4	2,7	2,5	2,3	2,3	2,3	2,3	3,0	2,
	2,9	2,5	2,4	2,6	2,5	2,3	2,2	2,3	2,3	3,0	3,
Г.	2,9	2,9	2,6	2,5	2,3	2,7	2,3	2,3	2,7	2,3	2,
ил до	2,4	2,6	1,9	2,0	1,9	1,6	1,7	1,8	1,9	2,2	2,
ил после	2,8	2,8	2,5	2,6	2,5	2,6	2,6	2,6	2,7	2,8	2,

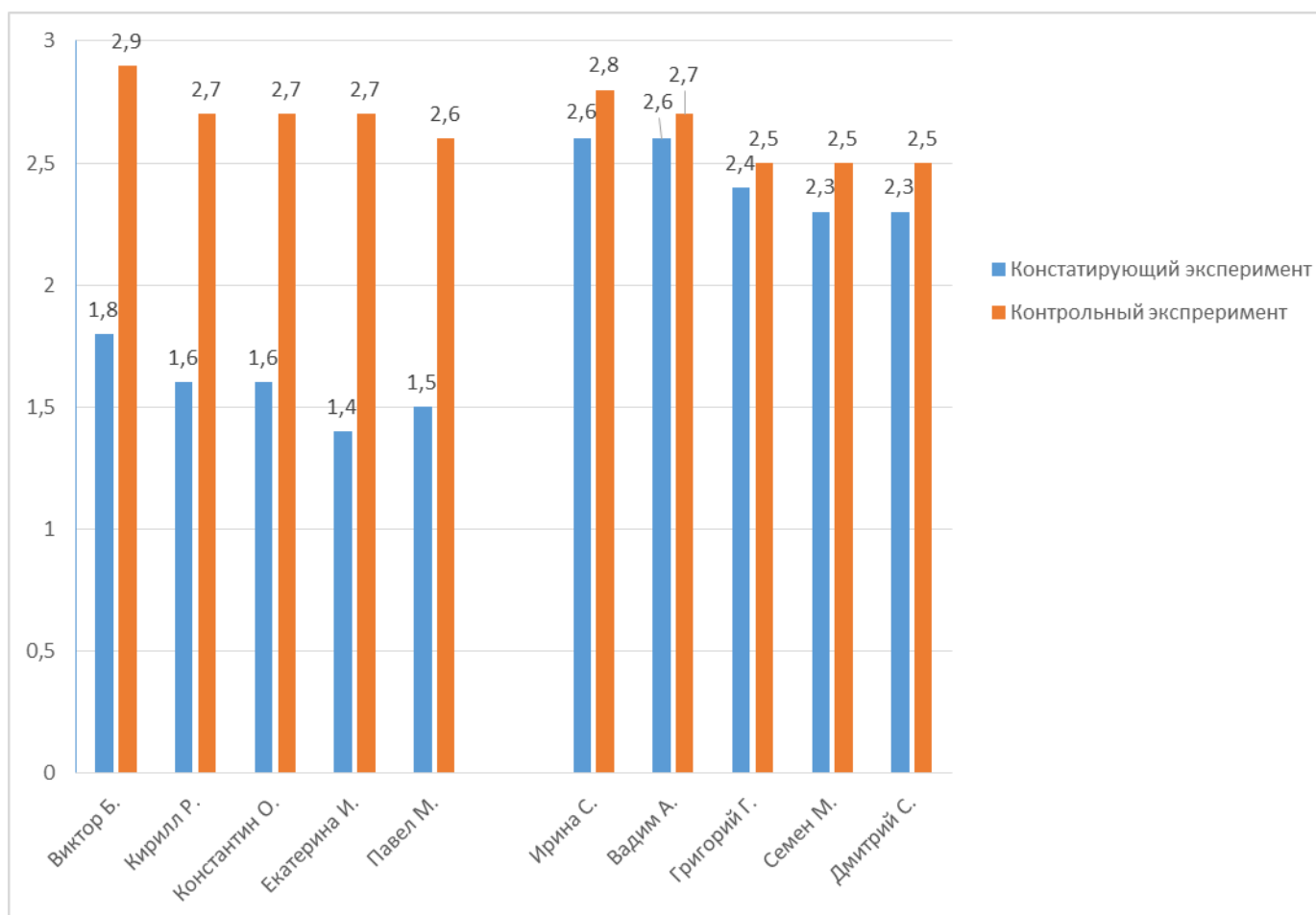


Рис. 12. Динамика развития интонационных средств речи у младших школьников контрольной и экспериментальной групп (в баллах)